

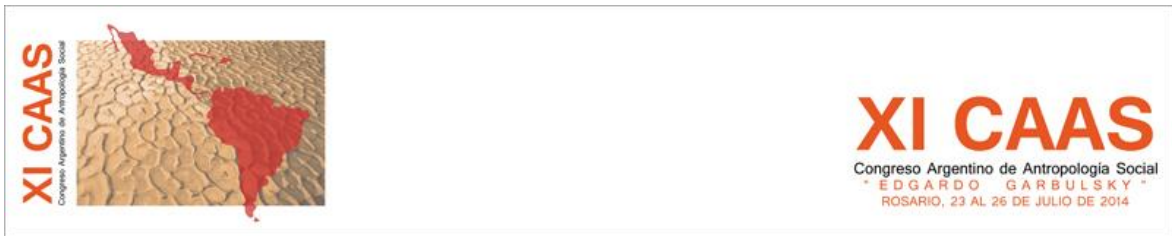
“Jóvenes” y “Adultos” en Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS): reflexiones desde un enfoque relacional.

Paoletta, Horacio.

Cita:

Paoletta, Horacio (2014). *“Jóvenes” y “Adultos” en Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS): reflexiones desde un enfoque relacional. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-081/1760>



XI Congreso Argentino de Antropología Social

Rosario, 23 al 26 de Julio de 2014

GRUPO DE TRABAJO: ANTROPOLOGÍA y EDUCACIÓN

TÍTULO DE TRABAJO: “JÓVENES” Y “ADULTOS” EN CENTROS EDUCATIVOS DE NIVEL SECUNDARIO (CENS): REFLEXIONES DESDE UN ENFOQUE RELACIONAL.

1

HORACIO PAOLETTA (ICA-FFyL, UBA)

Introducción:

El presente trabajo es parte de los avances en el marco de la investigación para la tesis de Maestría en Antropología Social¹ y beca doctoral² en donde abordo, desde una perspectiva etnográfica, las experiencias de jóvenes que asisten al nivel secundario para jóvenes y adultos en el marco de las políticas socioeducativas orientadas a la modalidad. Específicamente analizo el caso de los Centros Educativos de Nivel Secundario³ (en adelante CENS) en la Ciudad de Buenos Aires.

Una característica de la Educación de Jóvenes y Adultos (en adelante EDJA)⁴ consiste en la escasez de estudios sobre la misma (Finnegan 2012) y sobre el nivel medio de esa modalidad (Montesinos et. al. 2010). Asimismo, la perspectiva de los estudiantes que participan de la EDJA ha sido poco trabajada a partir de abordajes cualitativos que no refieran específicamente al trabajo con biografías (De la Fare 2011). En este sentido, retomo estudios como los de Sinisi, Montesinos y Schoo (2010) y Montesinos, Sinisi y Schoo (2010) quienes analizan, desde la perspectiva de los estudiantes, las trayectorias socioeducativas de jóvenes y adultos de entre 25 y 40 años que asisten a CENS en la Ciudad de Buenos Aires. En esta misma línea, los trabajos de Montesinos y Pagano (2012) y Lorenzatti (2012) (en el nivel primario de enseñanza) y García (2013) (en Bachilleratos Populares) dan cuenta de las experiencias y perspectivas de los estudiantes en EDJA.

A los CENS (como a otras instituciones para jóvenes y adultos) asisten estudiantes de diversas edades, en ese sentido constituyen un “espacio de intenso encuentro intergeneracional”, cuestión que interpela a los propios sujetos que allí se encuentran y que constituye además un campo de exploración pendiente. (Montesinos, et. al 2010)

¹ FFyL, UBA, dirigida por Liliana Sinisi, en proceso de escritura.

² UBA, dirigida por María Rosa Neufeld, en curso.

³ Los Centros Educativos de Nivel Secundario son instituciones de nivel secundario de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Dichos centros están destinados a personas que quieren cursar los estudios secundarios. Es requisito ser mayor de 18 años y presentar certificado de educación primaria concluida. La duración total de la cursada es de tres años, de lunes a viernes, con una duración diaria de aproximadamente 4 horas. Los CENS funcionan en los turnos mañana, tarde y noche. Se puede cursar por ciclo o por materia, cuenta con materias cuatrimestrales y anuales. Se reconocen estudios cursados por sistema de equivalencias. El estudiante tiene la posibilidad de egresar con especialidades. Cuenta con dos regímenes de cursada: de marzo a marzo y de agosto a agosto (www.gcba.gov.ar).

⁴ Denominada también de muchas otras maneras (Finnegan 2012), entre las más utilizadas en nuestro país se pueden mencionar: Educación de Adultos y Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Aquí profundizo en el análisis de las *experiencias* de los/as jóvenes que cursan sus estudios secundarios en CENS. Para ello, abordo desde un *enfoque relacional* los modos en que “jóvenes” estudiantes y “adultos” (otros estudiantes, docentes) se vinculan cotidianamente y refieren unos a otros en un CENS de la Ciudad de Buenos Aires. Asimismo, analizo cómo en estos procesos intervienen distintas dimensiones que trascienden la institución. Para ello retomo el material producido en el trabajo de campo realizado en un CENS de la Ciudad de Buenos Aires, entre fines del año 2012 y la totalidad del ciclo lectivo 2013⁵. El mismo funciona por la mañana en las instalaciones de un centro educativo de nivel superior, el ciclo lectivo es de marzo a marzo y la orientación es en “Administración de Empresas”. Si bien el barrio en que se localiza es habitado por sectores medios y medio-altos a los cuales pertenecen algunos de los estudiantes, también asisten estudiantes habitantes de barrios pobres y villas aledañas de la zona sur de la Ciudad y del sur y oeste del Conurbano Bonaerense.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) al tiempo que establece la obligatoriedad del nivel medio, define la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos como “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” (art. 46). Los estudiantes que concurren al Nivel Secundario de esta modalidad a nivel Nacional, en el año 2011, son 536.571 y en la Ciudad de Buenos Aires, también en 2011, asisten 49.682 (Anuario Estadístico Educativo 2011). Si bien Lidia Rodríguez advierte que “desde siempre, las escuelas de adultos reciben proporciones importantes de niños y adolescentes” (Rodríguez 1996) y que serían necesarios análisis más pormenorizados de la matrícula histórica de la modalidad, sostiene que en la actualidad “probablemente lo más novedoso es el alto porcentaje de jóvenes y la escasez de adultos” (Rodríguez 2008).

En el caso de los CENS de la Ciudad de Buenos Aires, un estudio reciente de Krichesky (et al, 2013) señala que en 2011, asisten a estas instituciones 13.448 estudiantes. Asimismo, destacan la “novedosa presencia de población joven en CENS, como rasgo característico de los últimos años”⁶, presencia que “se agudiza

⁵ Un primer avance de esto se realizó en Paoletta (2013)

⁶ Allí presentan el siguiente cuadro:

en los CENS que están ubicados en la zona sur, cercanos o circundantes a barrios precarios/villas miserias” (Krichesky et. al. 2013). En la institución en que realicé trabajo de campo, se destaca la presencia juvenil: durante el 2012, del total de inscriptos, el 80,11% tenía 29 años o menos y durante el 2013, del total de inscriptos, el 75,81% tenía 29 años o menos.^{7 y 8}

Finalmente, parece haber una creciente visibilización de los/as jóvenes en el campo de la EDJA, por parte de organismos internacionales como la UNESCO. Si bien la juventud era abordada como dimensión relevante en las anteriores conferencias internacionales de educación de adultos, la Quinta Conferencia Internacional de Educación para Adultos (1997) incorpora a la educación de adultos a los/as jóvenes, denominándola *educación de jóvenes y adultos* (Ferreira 2012).

Las experiencias de los/as jóvenes desde un enfoque relacional:

Pensar las *experiencias* de jóvenes que asisten a los CENS supone analizar los procesos sociales a partir de las “relaciones históricamente vividas” de los grupos sociales concretos –y sus interacciones– (Ulin 1990) considerando el modo en que vivencian e interpretan los procesos sociales en que se encuentran involucrados, haciendo eje en su acción significativa (Thompson 1984, Ulin 1990, Santillán 2007). Asimismo, según Rockwell el contenido de la *experiencia escolar* varía de sociedad a sociedad y de escuela a escuela. Sostiene la autora que “conocer esa experiencia implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente” (Rockwell 1995). En este contexto, los sujetos seleccionan, interpretan e integran, a su manera, los elementos que se presentan en los espacios escolares realizando selectivamente diversas apropiaciones (Rockwell 1996).

Variación porcentual de la matrícula por grupos de edad según años. CABA. Años 2000 y 2011.

Años	Edades			
	Hasta 20 años	21 a 29	30 años y más	Total
2000	2.082	4.933	6.251	13.266
2011	4.204	5.180	4.064	13.448
Variación porcentual	101,9	5,0	-35,9	1,4

Fuente: Elaboración de los autores en base a Relevamiento Anual 2000 y 2011.

⁷ Los inscriptos son aproximadamente 180 (2012) y 160 (2013) estudiantes, pero existe un alto porcentaje de estudiantes que se inscriben y nunca asisten o que dejan los estudios durante el año.

⁸ Tanto profesores que trabajaban en otros CENS como estudiantes que asistieron a otros CENS en años anteriores, refirieron que en algunos (localizados en otros barrios y otros turnos) existe mayor número de adultos que en el CENS en que se trabajó, mientras que en otros la cantidad de adultos es aún más reducida, lo que estaría dando cuenta de la variabilidad de las proporciones de jóvenes y adultos entre instituciones.

Para realizar una aproximación a las *experiencias* de jóvenes en los CENS abordaré distintas prácticas y relaciones en torno a la edad desde un *enfoque relacional*. Retomo los aportes de Menéndez (2010) quien sostiene que analizar desde dicho enfoque un proceso social en que operan dos o más actores significativos “implica tomar en cuenta las características propias de cada actor, pero sobre todo centrarse en el proceso relacional que se da entre los diferentes actores sociales, dado que el proceso relacional constituye una realidad diferente a la obtenida de la descripción y análisis de cada uno de los actores en términos particulares y aislados” (Menéndez 2010). Asimismo, retomo los aportes de Achilli quien, por su parte, sostiene que el eje en el análisis de los procesos desde un *enfoque relacional* supone un esfuerzo por relacionar distintas dimensiones de una problemática analizando los procesos que se generan en sus interdependencias y relaciones históricas contextuales. (Achilli 2005)

Pensar las experiencias de los/as jóvenes estudiantes configuradas en relación con otros actores (como docentes y compañeros/as adultos) presenta una visión complementaria de aquellos estudios que centran su atención en directivos y docentes, quienes son sólo una parte de los actores de la Educación de Jóvenes y Adultos, lo cual puede ofrecer una visión parcial de los procesos que cotidianamente suceden en el nivel medio de esta modalidad. Y dar cuenta de distintas dimensiones permite pensar el CENS más allá de sus expresiones locales.

Asimismo, es importante destacar un actor más en el proceso de investigación, el propio investigador. Al analizar cuestiones como los sentidos acerca de los/as jóvenes, se corre el riesgo de generar en parte lo que se busca. Por ese motivo, procuré dentro de lo posible realizar preguntas abiertas durante las entrevistas y relacionar los sentidos relevados (por momentos fuertemente estereotipados) con las observaciones directas.

Finalmente, cabe mencionar que las edades de la vida, entre ellas la juventud, fueron estudiadas desde la antropología mostrando que en tanto categorías sociales, son productos históricos y socioculturales (Padawer 2008). A los fines del presente trabajo, considero “jóvenes” a quienes tienen 29 años o menos, sin embargo, es en el marco de las interacciones cotidianas en donde se configuran las edades, de manera flexible y en permanente tensión, dado el carácter de construcción social y relacional de la “juventud”, en tanto se es “joven” respecto de alguien (Bourdieu 1990).

Por ejemplo, en el caso analizado una característica pensada como propia de “adulto” (tener hijos, trabajar, tener determinada conducta) puede llevar a alguien a “crecer”. En el siguiente fragmento la entrevistada reflexiona acerca de qué categorías utilizar para nombrar a sus compañeras⁹:

Yo estoy sentada con Romina, con una compañera que es chica, creo que tiene... No, no es tan chica, tiene 22 años. Con la otra chica que estoy sentada, tiene 30 años. Entonces, uno más o menos tiene... La otra chica tiene hijos; más o menos te manejas de la misma manera. Yo no sé si tampoco tiene que ver el tema de los chicos, porque hay muchas que son mamás y son chicas, y están todavía en la pavana. (Noelia, 33)

En el fragmento que sigue pueden encontrarse distintas expresiones relativas a las edades y se aprecia el carácter flexible de dichas categorías, lo que permite al entrevistado caracterizarse como un joven con “cabeza de viejo”:

[De otros CENS por los que pasé no me gustaban] esas cosas de... cosas de secundario, cosas de pendejo, de venir a perder el tiempo, de hacer ruido, de creer que el espacio educativo es solamente un club social, todo eso, qué se yo, todas esas cositas por ahí que hay... esas conductas por ahí sociales que hay en el grupo de adolescentes. Qué se yo, por ahí yo siempre fui un viejo, de pendejo yo ya tenía cabeza de viejo... (Sergio, 35, ex alumno)

Acerca de “jóvenes” y “adultos”:

La asociación que se establece comúnmente entre la escuela secundaria y estudiantes menores a los 18 años se ve interpelada en las instituciones educativas para jóvenes y adultos, en donde jóvenes como adultos pueden ser estudiantes y docentes. Por otro lado, una característica de los CENS es que, a diferencia de la escuela secundaria “común”, no existe una correspondencia más o menos constante entre año de estudio (1°, 2°, etc.) y edad de los estudiantes; así, dentro de un curso puede haber estudiantes de muy diferentes edades siempre que hayan cumplido (al menos teóricamente) los 18 años. En este contexto, en las charlas con las personas que concurren al CENS o durante las clases fue usual oír distintas referencias acerca de los/as estudiantes en donde la edad es un componente central.

En ese marco, las relaciones que se establecen entre estudiantes entre sí y entre estudiantes y docentes fueron de lo más variadas según lo observado. Para comenzar expongo dos situaciones registradas en distintos cursos, la primera corresponde a una observación en 2° Ciclo, la segunda a un 1° Ciclo:

Situación 1: Es la última hora del viernes. Por momentos aumenta el volumen de las conversaciones de los estudiantes y por momentos decrece. Los/as más grandes del curso se sientan juntos, distribuidos en las dos primeras filas de bancos, frente al pizarrón. Son en total seis. Los/as jóvenes se sientan distribuidos por toda el aula, en grupos de 3 o 4

⁹ En cada cita aclaro entre paréntesis el nombre y la edad de los/las estudiantes, cuando se trata de profesores/as aclaro ello junto al nombre. Los nombres de personas e instituciones fueron cambiados para resguardar la identidad de los sujetos.

estudiantes. Los/as adultos son más silenciosos que los/as jóvenes, no gritan, por momentos hablan en voz baja entre ellos/as para explicarse algo relacionado con la materia o para asistirse cuando se atrasaron en copiar algo, parecen atentos a lo que está diciendo la docente y la miran mientras habla.

Algunos de los más jóvenes parecen inquietos y protagonizan las siguientes escenas. Entra un estudiante al curso y la profesora le pregunta: “¿qué, todavía estabas afuera?”. Se sienta y tira un bollo de papel a otro estudiante que está adelante, quien se da vuelta para ver quién le tiró el papel. En ese momento le suena el teléfono celular a otro estudiante, se levanta de su silla, atiende y se sienta en la fila de bancos de atrás para hablar. Cuando corta el teléfono una compañera le dice: “andá afuera hijo de p..”. Otro estudiante que está sentado todo desparrado se pone a silbar.

La profesora borra el pizarrón y dice que va a empezar a explicar algo y que siguen con el tema la semana que viene, empieza a escribir en el pizarrón. Mientras escucho que el que estaba tirando papelitos dice: “¡qué puntería!”, se levanta la compañera a la que le tiró el papelito y le pega. La profesora le dice al estudiante que silbaba: “flaco, ¿vos no estás en la clase?”, posiblemente aludiendo al modo en que está sentado y él responde: “no, es que me siento mal, tengo tos”. La profesora se da vuelta y sigue copiando y el chico hace una sonrisa burlona. La profesora se vuelve a dar vuelta y ve al estudiante de los papelitos que estaba haciendo un bollo de papel, le dice: “¿qué hacemos?”. Y empieza a explicar el tema, momento en que el barullo disminuye. Pasan unos minutos y la mayoría parece escuchar con interés, algunos participan respondiendo o haciendo preguntas.

Finalmente la profesora se sienta y toma asistencia mientras sube notablemente el volumen de las voces. Un estudiante hace percusión en un banco. Todos hablan con sus compañeros. Otro estudiante pone música en su celular en un volumen bastante alto, una compañera aplaude al compás de la música y baila sentada. La estudiante que está sentada al lado mío grita: “¡profe, ya son las 12!”, algunos empiezan a guardar sus cosas, entre ellos el grupito de gente más grande que se sienta enfrente mío. (Registro de campo)

Situación 2: Es la tercera hora del viernes en 1° Ciclo. Los adultos de la clase se sientan todos en la mitad derecha del aula mirando hacia el pizarrón, pero no necesariamente juntos, entre ellos se sientan estudiantes más jóvenes, quienes a su vez ocupan la otra mitad del aula también. Todos, jóvenes y adultos, están en silencio. Sólo se habla sobre el tema propuesto por la profesora que es quien organiza el contenido del discurso y maneja los momentos de interacción, los comentarios, las pausas. Los estudiantes responden de a uno, a pedido de la profesora, los ejercicios que completaron en sus casas, algunos de los estudiantes levantan la mano o hacen gestos porque quieren responder lo que completaron aunque no se los pida la profesora. En algunas oportunidades los estudiantes preguntan cosas del contenido, aportan ejemplos y reflexiones personales acerca del tema tratado [...] Cuando termina la clase me voy hablando con la profesora. Le pregunto qué tal el curso y me dice que es un curso “excepcionalmente bueno”, “son amorosos”. (Registro de campo)

Ambas situaciones reflejan bastante bien distintos “climas” dentro de un aula. Lo cual, no significa que no haya variaciones, por ejemplo en el primer curso en ocasiones todos trabajan en silencio y en el segundo pude presenciar “retos” de docentes porque varios no cumplieron con la tarea.

Sin embargo, en relación con la “conducta”, en términos generales los/as más grandes suelen adecuarse más a un perfil de estudiante silencioso, laborioso y centrado en las actividades vinculadas al aprendizaje durante las horas de clase. Mientras que algunos/as jóvenes (principalmente varones) por ejemplo, pueden hacer chistes con diferentes niveles de transgresión y desafío al docente, no realizar las consignas propuestas por los docentes, hablar con tono elevado durante la clase o gritar, escuchar música con o sin auriculares mientras habla el profesor, reír, silbar,

decir “malas palabras” y hasta pegarse o tirar papelitos a sus compañeros. Esto puede generar “ruido” y distintos pedidos de orden y silencio por parte de los profesores, incluso retos, solicitudes de que algunos se cambien de banco (para no hablar con el compañero) y pedidos de que se retiren del salón.

Sin embargo, destaco la heterogeneidad, son sólo algunos de los/as jóvenes (los cuales incluso pueden tener buenas calificaciones) y, por otro lado, distintos cursos conformados mayoritariamente por jóvenes pueden ser referidos por los/as adultos como “malos” o como “excepcionalmente buenos”. Asimismo, otros aspectos como las llegadas tarde o el uso del celular en clase (fuertemente cuestionado por docentes y compañeros adultos) se encuentran generalizados en todos los estudiantes, jóvenes y adultos, aunque nunca presencié un cuestionamiento al uso del celular a un adulto por parte de un docente mientras que sí a los más chicos.

Fuera del aula el trato cotidiano entre jóvenes y adultos muchas veces es amistoso y de colaboración (por ejemplo para explicarse cuestiones vinculadas a las materias). Hay recreos en que jóvenes y adultos comparten el desayuno y me fueron referidas reuniones de estudio en casas a donde concurrían personas de distintas edades. Sin embargo, en las entrevistas y charlas informales con estudiantes adultos y docentes fue muy común escuchar críticas y quejas estereotipadas respecto de los/as más jóvenes. En adelante refiero algunos de dichos estereotipos bajo distintos subtítulos, los cuales sin embargo suelen presentarse de manera combinada.

“Porque gritan, porque molestan, porque se levantan, porque...”:

Las siguientes expresiones tienen que ver con aquello asociado al comportamiento esperado en un estudiante en el salón de clase, que incluye cuestiones vinculadas al orden, al respeto y la convivencia. En este sentido, los/as jóvenes me fueron referidos como más ruidosos, indisciplinados y en ocasiones con problemas de convivencia respecto de los adultos, también como quienes son “*más rebeldes*” (Profesora Susana). Una estudiante expresaba:

A la gente más grande le fastidia la gente chica. [...] Por estas cosas: porque gritan, porque molestan, porque se levantan, porque... [...] Veo mucha falta de respeto: contestan, se levantan y se van sin pedir permiso. Está bien, es un colegio de adultos, pero tenés otro adulto enfrente, que es el profesor. Mínimo: “permiso, me voy”. No, nada. Están muy pendientes del recreo, 10 y cuarto se levantan y se van. Están todavía en la pavana... [...] Veo eso: mucha falta de respeto, mucha prepotencia, mucho “me río y qué me importa si escucha o si no escucha el compañero”. Es complicado tenerlos tan mezclados. [...] Se desbandan, claro. Quedan libres o desaprueban todas las materias. Claro, llega la evaluación

y tienen la mitad de la carpeta, si tienen una carpeta. A veces ni copian, o molestan; son muchos los puntos. (Noelia, 33)

Inclusive, cuando empezás en el CENS, lo primero que te dicen los profesores es: "celular, no". O sea, no te lo tienen que repetir 500 veces, no sos un nene de cinco años, sos una persona adulta. [...] O que por ahí la profesora está hablando y vos te das cuenta... o sea, vos como alumno te estás dando cuenta de que el pibe lo está re gastando al profesor. [...] Entonces, a ver, somos personas adultas, no son chicos de 15 años. (Mabel, 41)

Los chicos hablan y ríen en el fondo y la profesora Susana sonríe y me dice "son unos infantiles estos." [...] Luego continúa diciéndome que no puede ser que lleguen 20 minutos después a la clase y se vayan 20 minutos antes, me dice que son grandes, que tienen que entender lo obligatorio, que tienen que respetar los turnos para hablar, "hasta en la primaria saben respetar los turnos para hablar." (Registro de campo)

"¡Qué pérdida de tiempo chicos!":

Fundamentalmente en los relatos de los/as adultos, aunque también de los/as jóvenes, está presente de distintas maneras la cuestión temporal. Los/as jóvenes son referidos como quienes tienen tiempo dada su corta edad y la ausencia de obligaciones, por lo cual harían un uso del tiempo pensado como inadecuado. Los/as adultos, en cambio ya han vivido y tendrían menos tiempo o sus obligaciones les demandan mucho tiempo, por ello deben recuperarlo u optimizarlo:

Claudia (40): *claro, uno lo ve con la experiencia de uno, yo a veces los miro y digo...*

Paula (34): *"¡qué pérdida de tiempo!"*

Claudia (40): *"¡qué pérdida de tiempo chicos!", muchas veces con chicos que tenemos afinidad, yo a veces les digo... que se van a arrepentir, porque el tiempo pasa y después bueno, ya está, ya es irreparable, bueh, si, "nunca es tarde" pero bueno, el tiempo pasa. Y vos ves que tienen una capacidad inmensa pero... [...] Entonces bueno, todo tiene su tiempo, lo que pasa en tercero es que te ponés a mirar a cada uno y decís "bueno, este chico no está muy apurado", a mí me apura el tiempo, la edad, yo quiero terminar, quiero seguir estudiando, recibirme y trabajar de lo que me gusta.*

El adulto viene con la preocupación de que necesita el secundario para su trabajo y no quiere perder el tiempo... Por ejemplo, los adultos son reacios a las visitas guiadas; quieren tener clases, quieren que les dé clases, y que las cosas sean lo más claritas posibles. [...] Los mayores te dicen eso: "tengo familia, tengo laburo, tengo mil complicaciones. Quiero venir acá y llevarme algo concreto, rápido". (Profesora Luisa)

Como dice la profesora Verónica, que dice: "tomaste la decisión de venir, de sentarte ahí y estudiar, estudiá; no pierdas el tiempo". (Mabel, 41)

Porque yo, como adulto, no estoy pendiente del recreo; estoy viendo a ver si entiendo, si no entiendo, porque mi tiempo es el que vale acá adentro. Yo, una vez que salgo, tengo dos nenes, una casa y un marido de los que ocuparme, y es poco el tiempo en el que me puedo sentar a estudiar realmente. O sea que este tiempo, el de la mañana, es el que me sirve a mí. No me importa si viene el recreo o no; si zafo del recreo y ella [la profesora] me puede dar un poco más si no lo entiendo, mejor. En cambio, ellos no: son 10 y cuarto y se pararon todos y se fueron. Ni permiso, ni son 10 y cuarto, ni nada. [...] Y yo no vengo a perder tiempo, para eso me quedo en mi casa. (Noelia, 33)

"¡Nene, hacé algo, andá a la escuela!":

Como no se adecuan a lo esperado en el CENS, surge la pregunta de por qué vienen. Suele haber dos tipos de hipótesis: vienen porque los padres los mandan o

vienen “por la beca”¹⁰. En ambos casos la motivación de estudiar no es propia sino movilizada por algo externo.

O sea, o vienen por la beca, porque en la familia se necesita, o vienen porque los padres les dicen: “¡Nene, hacé algo, andá a la escuela!” (Profesora Luisa)

Hay chicos jóvenes que son... Bueno, no es porque son jóvenes o son grandes que son buenos alumnos. Pero hay otros que por ahí los papás los obligan a hacer el secundario, o el tema de que algunos vienen, yo digo, a hacer sociales... [...] Yo siempre les digo cuando empiezan las clases, sobre todo en 1°: “tienen que plantearse para qué vienen y por qué vienen, cuál es la meta y cuál es el fin”. Porque obligándolos, tenés sentada a una persona que viene obligada. Es como decir, hay muchos acá que los obligan los papás a venir, pero no sirve. Para el trabajo en las materias, no sirve. Porque no maneja la voluntad esa persona. (Profesora Silvia)

Quizás hay chicos que por ahí no les importa nada, porque lo tienen todo, porque “bueno, si me mandan a estudiar, voy a estudiar”. O sea, para conformar a los padres. (Mabel, 41)

En una ocasión presencié el “reto” de una docente a los/as estudiantes por la falta de cumplimiento con las tareas y la falta de silencio en clase, luego de lo cual afirmó que ella “sabe” que hay quienes vienen a estudiar y quienes vienen por la beca. En otra oportunidad, una estudiante sostuvo que:

Yo veo que hay... lo notaba mucho en primer año, que es como una guardería para los padres, porque lo notabas, se veía que los chicos venían porque los padres los traían, no estaba el interés en el chico, en el pibe. [...] Entonces creo que para aquellos chicos que no han terminado por miles de cuestiones, yo creo que hasta que no te nace de vos mismo es imposible. [...] Pero... el tema es que muchos de los que no están no están porque vienen con esa intención: cobrar la beca, la cobran y después... (Claudia, 40)

Hay pibes que no, no vienen a estudiar, no sé si es por la beca exclusivamente, pero es una de las cosas. (Sergio, 35, ex alumno)

“A veces se complica: la familia, el trabajo...”:

Por último, los/as jóvenes son referidos como quienes en general no tienen obligaciones extraescolares propias de los/as adultos, principalmente trabajar, cuidar a los hijos y atender las cuestiones domésticas:

Me dice Paula (34) que hay que aprovechar de joven que tenés tiempo, que después todo se complica con las obligaciones, los hijos, el matrimonio, el trabajo. (Registro de campo)

Ya los que somos grandes... Quizás a los chicos no, pero a nosotros, que tenemos una obligación, que tenemos una casa, que tenemos los chicos... Yo a veces son las dos o tres de la mañana y estoy haciendo tareas, y después, al otro día, no me puedo levantar. Porque estoy cansada, porque encima yo llego a mi casa y también tengo que hacer las cosas de mi casa. O sea, se complica un poco, pero bueno... sigo insistiendo ... (Mabel, 41)

Antes, cuando yo empecé, por ahí había chicos más jóvenes, pero ya estaban inmersos en un mundo adulto, en el sentido de que trabajaban, de que por ahí tenían cierta independencia económica, y en ese sentido eran adultos y se manejaban como adultos

¹⁰ Las Becas de Inclusión escolar del GCBA están orientadas a alumnos de Escuelas de Nivel Medio/Secundario de Gestión Estatal del Gobierno de la Ciudad que se encuentren en “situación de vulnerabilidad socioeconómica”. (<http://www.buenosaires.gob.ar/>)

desde otro punto de vista. Hoy en día, tenés chicos de 18, pero en su mentalidad y en su forma de vida son adolescentes. (Profesora Luisa)

Profesor Daniel: *entonces vas a ser farmacéutico*

Fernando (38): *quiero ser...*

Profesor Daniel: *¡vas a ser!, yo tengo cuarenta y pico y sigo estudiando*

Fernando (38): *sí, pero bueno, a veces se complica: la familia, el trabajo...*

1) Luego de haber presentado algunas de las principales formas de referir a los/as jóvenes, en adelante menciono ciertas características que asumen esas construcciones. En primer lugar, cabe destacar que si bien dichos sentidos suelen encontrarse de manera bastante generalizada, no están extendidos de manera uniforme. Incluso en ciertas oportunidades, principalmente docentes, criticaron aquellas posturas que caracterizan negativamente a los/as jóvenes:

Y veo también el discurso de desagrado, el discurso negativo, por llamarlo de alguna manera, de varios de los docentes [...], sobre varios de estos jóvenes, porque los ven así, muy jóvenes a los chicos, los ven muy inmaduros, y tienen en la cabeza a ese adulto, responsable, que trabajaba ocho horas, que tenía hijos... (Profesor Miguel)

Además de quienes critican aquellas visiones negativas, son muchos los docentes y directivos que se muestran colaboradores y afectuosos con los/as más jóvenes, que hablan con los estudiantes para comprender sus intereses y problemáticas, pero que sin embargo sienten enojo y frustración ante sus conductas, es entonces que suelen, al menos en parte, apelar los distintos sentidos analizados.

2) En segundo lugar, los sentidos anteriores que destacan los adultos respecto de los/as jóvenes, no suele corresponderse con los casos particulares, ninguno de los/as jóvenes que conocí coincide totalmente con las formas en que se los caracteriza, en este sentido funcionan como estereotipos. El estereotipo es un conjunto de rasgos que pueden caracterizar a un grupo en su aspecto físico, mental o comportamental y se compone de dos aspectos, la simplificación de la realidad mediante la elección de elementos, omisiones conscientes y olvidos; y la generalización a toda una categoría que es definida por un conjunto de conceptos sin reflexionar acerca de las excepciones (Perrot y Preiswerk en Sinisi 1999). Asimismo, las representaciones, en este caso estereotipadas acerca de los/as jóvenes, no son mera reproducción de una realidad, a la vez le dan entidad, producen lo que esperan (Neufeld y Thisted 1999)

Ya se analizó respecto de la “conducta” la variedad de situaciones que se puede encontrar, paso a analizar brevemente los otros puntos. En cuanto a que “tienen y pierden el tiempo”, varios/as de los jóvenes con quienes hablé tienen muy presente

que la cursada en un CENS es de tres años, por lo que se presenta como una opción razonable y que optimiza el tiempo ante la cursada de cinco años del secundario “común”. Por otro lado, en distintas oportunidades presencié situaciones en las que tanto jóvenes como adultos valoran los tiempos que no son estrictamente de trabajo en el aula, como ser charlas con el docente acerca de temas extracurriculares.

En cuanto a la “motivación de estudiar”, posiblemente en el caso de los más jóvenes los padres o adultos de la familia tengan mayor posibilidad de influir en su escolarización, incluso presionándolos para que concurran al secundario, pero durante las charlas con los estudiantes, estos adultos aparecen incentivándolos más que obligándolos y la motivación para estudiar se refiere como propia. Por otro lado, al igual que algunos jóvenes, algunos adultos también solicitan la beca.

Finalmente algo que contrasta con los sentidos desplegados acerca de los/as jóvenes es que suelen tener “obligaciones” referidas como propias de adultos. Mientras algunos son padres / madres, muchos otros trabajan en empleos de variada carga horaria, de manera formal o informal y en ocasiones temporarios o “a prueba”. Algunos cuidan hermanos u otros familiares en sus hogares. Además, varios asistieron o asisten a otros espacios formativos: distintos cursos como contabilidad, computación, inglés, y diferentes cursos “con salida laboral” o realizan deportes. Por otro lado, hay adultos que no trabajan, de hecho la posibilidad de no trabajar fuera del hogar aparece como una forma de organización familiar para poder asistir al CENS, fundamentalmente en el caso de mujeres. Lo que no quita que realicen tareas domésticas en sus propias casas.

3) En tercer lugar, los/as jóvenes son referidos en relación con los/as adultos. En este sentido, Chaves sostiene que las representaciones acerca de los/as jóvenes parten de una comparación con perspectiva adultocéntrica, en donde se define por la diferencia de grado respecto del parámetro elegido, lo que lleva a establecer características desde la falta, las ausencias y la negación (Chaves 2005). También, los/as jóvenes son referidos en relación con otros espacios y experiencias por los que atraviesan o atravesaron los sujetos, espacios y experiencias que trascienden el ámbito local del CENS. Por ejemplo, cuando se refiere a los/as jóvenes se destacan las menciones a otros momentos de la propia vida o las obligaciones propias de los ámbitos familiares y laborales.

Algunas dimensiones para pensar las relaciones entre jóvenes y adultos:

Tal como sostiene Achilli, el análisis desde un *enfoque relacional* supone el esfuerzo por relacionar distintas dimensiones de una problemática analizando los procesos que se generan en sus interdependencias y relaciones históricas contextuales (Achilli 2005). Entre las dimensiones que se vinculan con los sentidos antes analizados cabe mencionar: interpretaciones acerca de los CENS (su historia, objetivos, destinatarios a quienes se orienta la propuesta, proyectos acerca de cómo deberían ser), sentidos sociales extendidos acerca de la juventud y la adultez, expectativas acerca de la escolaridad secundaria, así como algunas dimensiones relativas al trabajo docente (qué y cómo enseñar en una institución para jóvenes y adultos). En este apartado me propongo analizar los sentidos antes referidos acerca de los/as jóvenes en relación con algunas de las cuestiones mencionadas aquí.

1) En cuanto a los docentes, los sentidos analizados en el apartado anterior suelen aparecer en aquellos momentos –dentro como fuera del aula– en que sienten frustradas sus expectativas de dar clases en un ámbito adecuado: un aula con un mínimo de silencio, con estudiantes que estén en cierto orden, respetuosos y con una actitud predispuesta al aprendizaje.

Por otro lado, durante el trabajo de campo la totalidad de los docentes señaló que los alumnos que concurrían a los CENS eran mayores respecto de los que concurren hoy en día¹¹. Ello se corresponde con los trabajos mencionados anteriormente que destacan el aumento de la presencia de población joven en CENS. (Krichesky et. al. 2013). De este modo, el arribo de ciertos jóvenes y sus conductas pensadas como propias de la escuela media “común”, es expresado como una “problemática” que antes no existía en los CENS y que contrasta con los sujetos para los cuales fueron creados: adultos y trabajadores. En el siguiente fragmento de entrevista, la profesora Silvia se refería a las actitudes de los/as jóvenes, allí se encuentra mencionada la dificultad de trabajar con jóvenes, la referencias a quiénes eran los sujetos que concurrían anteriormente (adultos), y a quiénes serían los actuales (jóvenes), la comparación del CENS con la escuela media “común” y a sus destinatarios (“adolescentes”):

¹¹ Lo cual me fue referido también por distintos directivos y por personal de la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación Nacional y del área de Educación de Adultos y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires

Profesora Silvia: *Porque vos decís: “¡estoy en un CENS para adultos!”. En media, que pase eso, por ahí decís: “bueno, son adolescentes”, pero ya en un CENS, que sean esas las actitudes, ¡no va! [...]. Lo que pasa es que la problemática es desde que se bajó la edad, acá antes era para mayores de 21. Después, se bajó la edad y todos los repitentes de media vienen acá, a los CENS, y traen las actitudes. Si repitieron en media es porque no fueron buenos estudiantes, entonces las actitudes de media las trasladan al CENS; por eso nos es difícil trabajar con este tipo de alumnos.*

Investigador: *¿Y antes cómo era?*

Profesora Silvia: *[...] no iban a perder el tiempo, se iban a capacitar y se dedicaban al estudio. O como pasa acá, en el caso de ellos [los mayores], no vienen a perder el tiempo, vienen a capacitarse y realmente se ocupan. El resto de los chicos no sé cuándo se van a recibir. Estando en tercer ciclo, no se preocupan por decir: “bueno, de una vez por todas termino mi secundario”.*

Si bien varios docentes sostienen una visión muy crítica acerca de los/as jóvenes y pueden llegar a sentir la presencia juvenil como un deterioro de sus condiciones laborales, en general se muestran inclusivos respecto de su ingreso y permanencia en los CENS, lo que los diferencia respecto de los estudiantes adultos.

2) Por su parte, los/as estudiantes adultos, también suelen retomar aquello de que anteriormente los CENS, a diferencia del secundario “común”, eran para “adultos”.

Claudia (40): *Yo digo ¿no?, este parece un secundario normal.*

Investigador: *recién me decías que antes era distinto porque iba gente más grande, ¿eso te lo contaron?*

Claudia (40): *eso me lo contaron, es lo que me contaron y es lo que yo veía cuando era más chica, que iba al secundario, que veía a la gente que iba a estudiar que era gente que no había podido terminar la primaria o la secundaria y yo veía que era gente grande, entonces yo me imaginaba que al ir a un CENS a terminar el secundario me iba a encontrar con gente grande, de 30 para arriba, no pensé que me iba a encontrar con chicos de 18 años que están en plena... (ríe)*

Y cuando volví a retomar los estudios los hice en un CENS. Y, claro, en esa época, como yo le decía recién, era más de adultos el CENS, no había muchos jóvenes, o sea jóvenes de 18, 19, 20 años, era gente mayor de 30 generalmente. [...]. Yo te estoy hablando de hace 10 años atrás... si, 10 años atrás tranquilamente, era gente más... más grande. Y los problemas que se daban no eran los que se dan acá, que son los problemas más comunes de un secundario común, todos los problemas de las conductas de los adolescentes. (Sergio, 35, ex alumno)

Dado que el CENS es un lugar de adultos, ellos/as, a diferencia de los/as más jóvenes, suelen presentarse a sí mismos como los verdaderos destinatarios de la propuesta educativa de dicha institución:

Básicamente, el secundario de adultos está para adultos. Me parece que chicos tan chicos... Como que no encajan o como que dejan; es complicado, es complicado. [...] Entonces, no sé hasta qué punto tiene que ser... Me parece que falla el tema de la inscripción. No sé hasta qué punto tendría que ser tan libre el tema de la inscripción, también, porque ¡somos adultos! [...] alguna vez nosotros lo hicimos como adolescentes. “no copio, no hago, no estudio, después, cuando es la evaluación, me siento y entrego la hoja en blanco”. ¡Me siento y entrego la hoja en blanco en un adulto, es una falta de respeto, no vengas! (Noelia, 33)

Una institución tiene que tener muy claro a quién va dirigida esta enseñanza, este estudio. Si al adulto-adolescente, llevarlo a un nivel más superior, no solamente de conocimiento sino a nivel persona, tratarlo como tal, y que se hagan cargo de su situación, o decir: “bueno, esto es un encubrimiento de una media, que lo vamos llevando”. No. Fijate bien adónde apuntás,

porque eso deja afuera a un montón de personas. [...] El adulto que es padre termina dejando y sigue el adolescente. Y terminás parando una clase, cuando yo estoy entendiendo cómo corno es esto de la física, porque un pibe: “¿y esto por qué, y esto por qué?” Cuando le está tomando el pelo al profesor para interrumpir la clase. Y lo vi en mis compañeros que dijeron, pibas que dijeron: “yo no voy a dejar el nene al jardín, para perder el tiempo acá”. (Pablo, 38)

De este modo, los/as estudiantes adultos aparecen cuestionando fuertemente la presencia de los/as jóvenes en la institución. Por otro lado, parte de “ser adulto” y de tener “responsabilidades” propias de adulto habilita pedidos de consideraciones particulares, o justifica no cumplir con ciertas obligaciones propias de estudiante:

Los niveles de exigencia son distintos porque, obviamente, a veces se confunden los roles. Esto de haber tantos adolescentes en un CENS, te mandan tarea como si estuvieras en un colegio medio y como si vos no te dedicaras a trabajar, a tener una familia y a tener un montón de responsabilidades después.[...] Se confunden los profesores, a veces, en no saber cómo lidiar con eso de que haya tantos adolescentes en un CENS y se manejen como en una media, cuando somos adultos. Es decir: “che, mirá, vos tenés un trabajo para tal fecha, tal fecha entregalo”, no lo entregaste... y bueno. Entender cuál es la problemática del alumno, no como adolescente sino como una persona. Porque el tipo puede tener la mujer internada porque tuvo un problema de salud, y hacerse cargo de los pibes, del trabajo y la comida. Yo vengo acá y puedo asistir cuatro horas, porque me organicé toda mi vida para asistir cuatro horas, no para hacer un trabajo afuera. Que no es lo mismo que un pibe que sale de acá, a los 21 años, y está en la casa boludeando al pedo y le dicen “hacé un trabajo” y dice: “uh, me olvidé”. No puede ser de la misma manera. (Pablo, 38)

Entra Leonardo (quien aparenta unos 35 años), la profesora le pregunta si va a hacer la prueba. Él dice que no se siente preparado, que le falta práctica. “Hace 12 años que no toco un libro, y eso me pasa en todas las materias”, agrega que le falta tiempo y que además los fines de semana ve a su hija a quien le dedica todo el tiempo del fin de semana. Tenía dos trabajos, perdió uno y se puso a buscar pero “los de recursos humanos te re discriminan porque no tenés el secundario”, por eso vino a terminarlo, y ahora no puede buscar trabajo porque está viniendo al CENS. (Registro de campo)

Las expresiones locales acerca de los/as jóvenes no pueden comprenderse sin embargo por fuera de otras dimensiones que forman parte del entramado social y trascienden el ámbito de la institución escolar. Los sentidos analizados pueden comprenderse mejor, siguiendo a Reguillo (2000), en el marco de distintas caracterizaciones sociales negativas acerca de los/as jóvenes extendidas durante las década de los 80 y 90, cuando se volvieron invisibles en el terreno político y comenzaron a ser pensados como responsables de la violencia urbana. Sostiene la autora que “‘rebeldes’, ‘estudiantes revoltosos’, ‘subversivos’, ‘delincuentes’ y ‘violentos’ son algunos de los nombres con que la sociedad ha bautizado a los jóvenes a partir de la última mitad del siglo” (Reguillo 2000). Asimismo, Chaves, quien ha realizado un análisis de las representaciones y discursos vigentes acerca de los/as jóvenes en la Argentina urbana contemporánea así como de las caracterizaciones de discursos o teorías que realizaron otros autores, destaca que

“la gran coincidencia es en la marcación de fuerza que siguen teniendo todos los discursos de invisibilización y/o estigmatización de la juventud” (Chaves 2005).

Por otro lado, en cuanto a las expresiones de circulación social referidas a la escolarización, es común en la actualidad encontrarse con noticias que refieren a los “ni ni”, jóvenes caracterizados negativamente en tanto “ni” estudian “ni” trabajan, que en ocasiones suelen adoptar un efecto culpabilizante. De este modo, distintos sentidos de circulación social que identifican a los/as jóvenes como problema es posible encontrarlos (con configuraciones locales) en las instituciones educativas.

3) Para los/as estudiantes más jóvenes, al igual que los/as adultos, es altamente valorado concluir el nivel secundario. Todos refieren con pesar haber discontinuado los estudios anteriormente y los motivos (entre los que se destacan problemas económicos, familiares o vinculados a las escuelas) son similares en ambos grupos. En cuanto a concluir los estudios me fueron referidas distintas motivaciones: seguir estudiando, tener una profesión, acceder a un trabajo o conseguir uno mejor. Asimismo se destacan ideas como terminar para “ser alguien”, “ser algo”, “progresar”, “seguir avanzando”.

Yo quería estudiar, quería estudiar, quería estudiar, estaba enloquecida que quería estudiar. Yo quería terminar el secundario, quiero terminar el secundario. (Mabel, 41)

Hay que terminar el secundario. Yo, por ejemplo, yo creo que la escuela siempre la quise seguir, aunque me vaya mal, aunque repita 200 veces, trato... Aunque repita este año, voy a seguir y voy a seguir hasta terminarla. Aunque sea un burro, voy a tener 40 años, pero la voy a terminar; nunca voy a dejar. (Gabriel, 18)

En todos los casos el CENS se presenta como una opción razonable para cumplir el objetivo de concluir el nivel. En este marco, los/as jóvenes, por su parte, realizan diversas *apropiaciones* (Rockwell 1996) de los sentidos que circulan acerca de los CENS y acerca de ellos/as, y los adaptan a sus objetivos. En cuanto a los CENS, al igual que docentes y compañeros mayores, sostienen que anteriormente asistían “adultos” y comparten que es un espacio que actualmente es para adultos. En cuanto a los sentidos respecto de ellos/as, se destaca que en mayor o menor medida los conocen e incluso llegan a compartirlos, aunque de maneras particulares. Algunos, en ciertos momentos reconocieron ser, en tanto jóvenes, más “activos”, “lieros”, “chistosos” o “vagos”. Sin embargo, lo más usual fue encontrar una tendencia a apartarse de ser identificados/as como jóvenes.

Por un lado, algunos (a veces los que tienen más años, otras quienes se consideran alumnos aplicados y con buena conducta) se mostraron muy críticos con

ciertos jóvenes y sus conductas, reforzando en parte los estereotipos analizados previamente:

Te da bronca, vos decís... no tienen 18 años, 15 años... somos gente grande y venir a pavear, yo para eso me quedo en mi casa durmiendo, que tanto me cuesta despertarme... (Adrián, 23)

Nahuel (21): *lo que a veces hace que uno quiera dejar son los compañeros más jóvenes, que hacen que uno pierda tiempo de clase. Eso sí a veces hace que uno no quiera venir, porque realmente estás perdiendo tiempo y eso después te dificulta el aprendizaje.*

Investigador: *¿Y cómo se pierde este tiempo que decís?, ¿se te ocurre un ejemplo?*

Nahuel (21): *Y, hablan entre ellos, gritan, discuten con la profesora... Eso hace que la profesora, en vez de explicar un tema pierda tiempo discutiendo, y eso dificulta la clase.*

No respetan [al docente], no les importa nada (Jésica, 19)

No puede descartarse que las anteriores expresiones sean una respuesta que suponen espero escuchar (como adulto o posible representante de la institución) o un conjunto de sentidos “a mano” acerca de los/as jóvenes y su lugar en el CENS. Sin embargo, estas expresiones se presentan como un modo de marcar diferencias entre “yo” y “ellos” (los/as jóvenes), donde los/as jóvenes son los otros y el que habla es un observador neutral o incluso un adulto. Así es posible presentar una imagen propia diferente de aquella que tienen quienes gozan de mala reputación.

Por otro lado, otros/as estudiantes (a veces los que tienen menos años, otras quienes entraron en conflicto en diferentes ocasiones por su conducta) más que adoptar una postura de crítica a los compañeros jóvenes, se centran en que el CENS es un lugar de adultos y ellos/as son adultos. Y en tanto adultos exigen que se respete aquello que hacen, que se asuma que la motivación de asistir es propia, que se respete su capacidad de decisión:

O sea, es como que es distinto, porque yo creo que acá a nadie están obligando a que venga. Uno viene por uno mismo o por lo que quiere ser. En mi casa, a mí nadie me está obligando. Yo ya soy mayor de edad, nadie me dice: “bueno, andá al colegio”. Creo que a ninguno de ellos les pasa. Simplemente vienen porque no quieren quedarse sin tener el secundario y sin tener nada después. Por eso. (Sofía, 18)

Algo que me choca es el tema de las inasistencias en los CENS. Onda, porque somos todos adultos, es responsabilidad tuya si venís o no venís. O sea, el problema no radica en la cantidad de horas que asistís, sino si aprobás o no. Para mí, tendría que ser... En los adultos no tendría que haber faltas. (Sebastián, 19)

En una clase varios estudiantes jóvenes y adultos sostenían ante la profesora que en el CENS no debería tomarse asistencia, porque “estamos en Adultos...”, luego otros/as sostenían que trabajaban muchas horas y que les costaba cumplir siempre con la asistencia. En esa misma clase, la profesora se refirió a los “ni-ni” como “jóvenes mantenidos por sus padres y que no se comprometen con el estudio”

ante lo cual una estudiante joven respondió bastante enfática que hay algunos profesores que le dijeron “vos faltás por vaga” y que “hablan sin saber porque no saben qué problemas tengo en mi casa”. Y para concluir, el siguiente caso refleja un conflicto concreto en el que un joven se refería a sí mismo como adulto. La profesora Luisa me comentaba que:

“estábamos repasando para la prueba y Gabriel estaba con una tablet, ni me vio que me acercaba, estaba leyendo cualquier cosa, le dije y siguió, entonces le dije Gabriel, vos elegiste estar ausente hoy, así que andá afuera”.

Luego, Gabriel refería respecto de esa situación:

Pero yo pienso igual que los celulares, si no molestás en la clase, no sé por qué te tendría que molestar la profesora. O sea, ya sos grande y ya sabés qué tenés que hacer, si es para bien o para mal lo que estás haciendo. Pero si no interrumpís en la clase y estás con el celular, es tu problema. [...] Sabés lo que hacés, ya sos grande. O sea, si hacés algo mal sabés que vas a ir mal. (Gabriel, 18)

Recapitulando, las categorías que refieren a las edades se encuentran en permanente tensión y disputa y en este sentido son categorías relativamente flexibles. Asimismo, como sostiene Padawer, para dar cuenta de quiénes son definidos como jóvenes es necesario considerar la categoría sociocultural asignada así como la actualización subjetiva de la misma en los sujetos concretos quienes, por otro lado, no se limitan a repetir los esquemas culturales vigentes (Padawer 2008). En el caso analizado, observé una tendencia por parte de los/as jóvenes a apartarse de distintas maneras de ser identificados/as como tales realizando diversas apropiaciones (Rockwell 1996) de los sentidos que circulan (dentro y fuera de la institución) y transformándolos (en mayor o menor medida, con mayor o menor éxito) a partir de sus intereses, expectativas, sentidos acerca de la escolaridad y recorridos experienciales particulares.

Como sostiene Falconi, “por lo general, la interpretación que se hace de las prácticas de los jóvenes-alumnos es tributaria de una matriz escolar que invisibiliza la naturaleza política de los antagonismos y conflictos puestos en acto” (Falconi 2004). La búsqueda de nuevos posicionamientos al interior del CENS puede entenderse como distintos modos contradictorios y desorganizados en que los/as jóvenes resisten, dentro de sus posibilidades, las relaciones asimétricas planteadas así como situaciones exclutoras al tiempo que reafirman su convicción en la escolarización y su presencia en la institución como sujetos legítimos. En este contexto se configuran los modos particulares, conflictivos y a veces desiguales de transitar la reciente obligatoriedad del nivel secundario.

Reflexiones finales:

Aquí se buscó profundizar en el análisis de las *experiencias* de los/as jóvenes que cursan sus estudios secundarios en CENS. El análisis desde un *enfoque relacional* me permitió dar cuenta de los modos en que jóvenes y adultos (otros estudiantes, docentes) se vinculan cotidianamente en un CENS de la Ciudad de Buenos Aires y de otras dimensiones que intervienen en ello y que exceden el ámbito local de la institución.

La elección por las relaciones entre actores y dimensiones se propone trascender las miradas centradas en los sujetos pensados por separado (“los jóvenes”, “los estudiantes”, “los docentes”) y en los espacios sociales aislados (“la escuela”). Asimismo, busqué dar cuenta de los sentidos, prácticas y relaciones cotidianas destacando la heterogeneidad, el conflicto y las contradicciones.

En el presente trabajo abordé las particulares relaciones entre distintos actores en donde el eje de análisis estuvo puesto en la cuestión de las edades dando cuenta de los modos en que se configuran distintas tensiones. Los/as jóvenes –que recientemente quedaron excluidos del secundario “común”– y sus conductas, en algunas ocasiones pueden contrastar fuertemente con aquello que se espera de un estudiante de CENS por parte de docentes y compañeros/as adultos. Así, junto a las relaciones de colaboración, de afecto y que buscan incluirlos en el CENS, se producen distintas interpretaciones y prácticas que etiquetan a los/as jóvenes asignándoles un lugar negativo, descalificando sus prácticas, cuestionando sus motivaciones, simplificando sus modos de entender la escolaridad.

Lejos de buscar “culpables” pretendí reflejar las contradicciones, y en ocasiones el malestar, por las que atraviesan los distintos sujetos en el marco de los encuentros intergeneracionales así como algunas relaciones entre dichos encuentros con la historia reciente de los CENS y con distintas dimensiones que exceden a la institución, aspectos de los cuales los sujetos se apropian de manera diferencial.

En el caso de los/as más jóvenes vimos cómo, ante el lugar negativo que se les asigna, en distintas oportunidades buscan apartarse de diferentes maneras de ser identificados/as como tales. Dicha práctica puede pensarse como un modo contradictorio y desorganizado en que los/as jóvenes resisten dentro de sus

posibilidades las relaciones asimétricas planteadas al tiempo que reafirman su creencia en la escolarización y su presencia en la institución como sujetos legítimos.

Finalmente, cabe destacar que la EDJA tendió históricamente a ocupar un lugar subalterno al interior del sistema educativo, el cual se agudizó con la implementación de políticas que redujeron la inversión en la modalidad y desarticulaban sus ofertas educativas (Finnegan 2012). Actualmente cobra protagonismo desde la normativa como una 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” (art. 46). Ante ello, surgen algunas preguntas: ¿cómo es posible incluir a estudiantes tan diversos (en cuanto a edades, trayectorias, motivaciones, etc) y en ocasiones desiguales (en cuanto a su posición económica) en una propuesta común de escolaridad?, ¿cómo no producir nuevas instancias de alejamiento de la escuela a quienes ya fueron excluidos en el pasado, lo cual atentaría con el mandato de garante de la obligatoriedad escolar que se le asigna a la EDJA?, ¿qué problemáticas concretas atraviesa hoy la modalidad y qué recursos para garantizar la obligatoriedad del nivel secundario (recursos materiales, normativos, políticos, etc.) requiere hoy la EDJA y los sujetos que día a día “le ponen el cuerpo” a la tarea de enseñar y aprender?

Bibliografía.

- Achilli, E. (2005) Investigar en antropología social. Rosario: Laborde editor.
- Bourdieu, P. (1990) “La ‘juventud’ no es más que una palabra”. En Sociología y cultura. México DF, Grijalbo.
- Chaves, M. (2005) “Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea”. En: Última Década, v. 13, n. 23. Santiago
- De la Fare, M. (2011) La producción de investigaciones y estudios en temas de la EDJA en Argentina. Argentina, DINIECE/ME.
- Falconi, O. (2004) “Las silenciadas batallas juveniles: ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy?” En: KAIRÓS, Nº 14. UNSL.
- Ferreyra, H. A. (2012) Educación de jóvenes y adultos: políticas, sujetos y contextos. Aportes para enriquecer el debate en el campo de la educación permanente. Argentina, Noveduc.

- Finnegan, F. (2012) “¿El carro antes que el caballo? Reflexiones sobre algunas demandas y condiciones en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos”. En: Finnegan, F. (comp) Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Bs. As. Aique.
- García, J. A. (2013) “Autogestión de los aprendizajes en “bachilleratos populares”: aportes de la etnografía para el estudio de un espacio dinámico, complejo y heterogéneo”. X Reunión de Antropología del Mercosur. UNC.
- Krichesky, M; Cabado, G; Greco, M; Saguier, V. (2013) Perspectiva de los directivos sobre la gestión institucional de los Centros Educativos de Nivel Secundario, principales resultados de la investigación. MECABA.
- Lorenzatti, M. del C. (2012) “Prácticas escolares de cultura escrita. Un estudio etnográfico con adultos de nula escolaridad”. En: Finnegan, F. (comp) Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Bs. As. Aique.
- Menéndez, E. (2010) La parte negada de la cultura. Rosario, Prehistoria
- Montesinos, M.P y Pagano, A. (2012) “Claves para pensar en trayectorias escolares en el campo de la Educación de Jóvenes y Adultos”. En: Finnegan, F. (comp) Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Bs. As, Aique.
- Montesinos, M.P; Sinisi, L. Schoo, S. (2010) Trayectorias socio-educativas de jóvenes/adultos y su experiencia en relación a la escuela media. DiNIECE/ME. Argentina. <http://portal.educacion.gov.ar/centro/> Consultado el: 12/3/2014.
- Neufeld, M.R y Thisted J. A. (1999). "El 'crisol de razas' hecho trizas: ciudadanía, exclusión y sufrimiento". En: M.R. Neufeld y J.A. Thisted (comps.). "De eso no se habla..." Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Bs As. Eudeba
- Padawer, A. (2004) "Nuevos esencialismos para la antropología: las bandas y tribus juveniles, o la vigencia del culturalismo". En: *Kairos*, N° 14. UNSL.
- Padawer, A. (2008) “Definiendo las edades: una revisión conceptual de transiciones y etapas a la luz de las experiencias formativas de niños y jóvenes en la vida productiva y política”. IX Congreso Argentino de Antropología Social. FHyCS, UNaM.
- Paoletta, H. (2013) “Sentidos construidos acerca de los/as “jóvenes” por parte de directivos de Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS)”. X Reunión de Antropología del Mercosur. UNC.

- Reguillo Cruz, R. (2000): Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires. Norma
- Rockwell, E. (1995) "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela". En La escuela cotidiana. México, Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (1996) "Claves para la apropiación: la escolarización rural en México", traducción. En: Levinson, Foley y Holland. The cultural production of the educated person, State University of New York Press.
- Rodríguez, L. (1996) "Educación de adultos y actualidad. Algunos elementos para la reflexión". En: Revista del IICE Año 5, N°5, Buenos Aires.
- Rodríguez, L. (2008) Situación presente de la educación de personas Jóvenes y Adultas en Argentina. México, CEAAL-CREFAL.
- Santillán, L. (2007) "Trayectorias educativas y cotidianeidad: una etnografía del problema de la educación y la experiencia escolar en contextos de desigualdad". Tesis de Doctorado.
- Sinisi, L. (1999) "La relación nosotros-otros en espacios escolares multiculturales. Estigma, estereotipo y racialización". En: M.R. Neufeld y J.A. Thisted (comps.). "De eso no se habla..." Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Bs As. Eudeba
- Sinisi, L; Montesinos, M.P; Schoo, S. (2010) Aportes para pensar la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario: un estudio desde la perspectiva de los sujetos. DiNIECE/ME, Argentina. <http://portal.educacion.gov.ar/centro/> Consultado el: 12/3/2014.
- Thompson, E.P. (1984) La sociedad inglesa del siglo XVIII: ¿lucha de clases sin clases? Tradición, revuelta y conciencia de clases. Madrid, Ed. Crítica.
- Ulin, R.C. (1990) Antropología y teoría social. México, Siglo XXI.

Documentos:

- Anuario Estadístico Educativo 2011 (2014) DINIECE/ME.

Páginas web:

- <http://www.buenosaires.gob.ar/>