XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

La educación de jóvenes y adultos en contextos de desigualdad social. Relato de experiencias de trabajo del Equipo de Educadores e Investigadores Populares.

Ampudia, Marina (UBA).

Cita:

Ampudia, Marina (UBA). (2007). *La educación de jóvenes y adultos en contextos de desigualdad social. Relato de experiencias de trabajo del Equipo de Educadores e Investigadores Populares. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-108/287

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/eU8X/UtE

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

XI° JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARTAMENTOS DE HISTORIA Tucumán, 19 al 22 de Septiembre de 2007

Título: **LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN CONTEXTOS DE DESIGUALDAD SOCIAL Relato de experiencias de trabajo del Equipo de Educadores e Investigadores Populares**

Mesa Temática Abierta N°34: Teoria e historia de la educación popular

Universidad, Facultad y Dependencia: Facultad de Filosofía y Letras, UBA

Autor/res-as: Ampudia, Marina, Lic. en Antropología, Prof. adjunta e investigadora UBA.

Dirección: marinaampudia10@hotmail.com

Marina Ampudia

El presente articulo tiene como finalidad acercar experiencias de relación y propuestas de investigación para la construcción y diseño de espacios educativos para jóvenes y adultos impulsados por movimientos sociales emergentes en las dos ultimas décadas en la Argentina.

A continuación se presentan los diferentes contextos donde se inscriben y se despliegan las experiencias de las que somos parte como investigadores sociales, específicamente *como* antropólogos.

1- En cuanto al contexto sociopolítico

Un nuevo entramado social y político se configura a fines de los noventa y se despliega en el dos mil. En los barrios, los asentamientos y en las villas nuevas relaciones sociales, nuevas apropiaciones del espacio: organizaciones sociales y... la panadería, el merendero, la

escuelita de apoyo escolar, el taller de alfabetización, de formación, la escuela para terminar el secundario, la asamblea, el taller sobre violencia familiar, otro sobre salud, cursos de capacitación para promotoras de salud, promotoras sociales, por otro lado el grupo de vivienda, las cooperativas. Espacios autogestionados autónomos, otros articulados con el estado y otros del estado. La territorialización como forma de construcción, el barrio/ lo cotidiano y la tierra/ lo cotidiano.

En ese sentido Maristella Svampa nos dice ...el 2002 no fue solamente el año de la crisis y la descomposición social. En realidad, los sucesos del 19 y 20 de diciembre de 2001 abrieron también un nuevo ciclo de movilización, marcado por el regreso de la política a las calles, de la mano de una multiplicidad de actores sociales. En medio de un clima de efervescencia social, los barrio, las calles, las plazas, los locales, las fabricas recuperadas y la ocupación de tierras fueron dando forma a un nuevo espacio político, donde tuvieron lugar los primeros cruces e intercambios entre un conjunto heterogéneo de actores sociales movilizados.

En este contexto se da la emergencia y expansión de nuevos colectivos sociales, los movimientos sociales existentes, los piqueteros se articulan con sectores de la clase media, asambleas barriales, fabricas recuperadas y se expanden los colectivos culturales y de información alternativa.

El proceso es la emergencia de nuevos colectivos y en lo nuevo, la territorialización, lo comunitario, el barrio. Svampa plantea que si bien los cambios económicos y sociales comienzan en los 70, con un nuevo régimen de acumulación, los 90 marcan el despliegue, profundización de ese modelo. En el caso Argentino el triunfo del neoliberalismo va de la mano del *Menemismo*[1]. Los 90 fueron claves en la Argentina para entender la distancia creciente entre el mundo del trabajo formal y el mundo popular urbano. El espacio social se configura en el pasaje de la fabrica al barrio[2].

En este pasaje, en este distanciamiento nuevos sujetos sociales emergen articulando trabajos comunitarios en los barrios, dando respuestas a problemas cotidianos de los barrios, y ocupando espacios públicos, la salud, la vivienda, creando escuela, espacios educativos y centros culturales.

---

[1] Carlos Saul Menen presidente de la Argentina por el Partido Justicialista 1989-1999.

[2] Svampa maristella, Cap. 6, La transformación y territorialización de los sectores populares. La Sociedad excluyente, Taurus, 2005

En tanto emprendimientos educativos el proceso es latinoamericano y podemos nombrar las experiencias educativas del Movimiento de los Sin tierra en Brasil, el Movimiento Zapatista de Chiapas, México y en la Argentina citar a colectivos rurales y urbanos que han renovado el interés de las ciencias sociales por este fenómeno que interpela el trabajo asalariado, el mercado, la educación, las formas de comunicación, el poder. En la Argentina, la expresión de esta reacción fue llevada a cabo por *movimientos de desocupados* (como ejemplo podemos citar a los MTD La Matanza, MDT, Anibal Veron, Frente Darío Santillán, MOI, MTR, entre otros) el MOCASE, el movimiento campesino Poriahju, organizaciones de *trabajadores que recuperaron sus fábricas* (MNER, MNFR)[3]y un amplio abanico de *organizaciones territoriales* (cooperativas de vivienda, tierras, salud, educación, entre otras-, comedores, centros culturales, etc) que desplegaron tareas de índole comunitaria, construyendo y dando cuenta de las demandas y necesidades de la población de sus barrios, mayoritariamente con necesidades básicas insatisfechas, a la vez de manifestarse contrarios a las políticas de los noventa. [4]

2-En cuanto a la situación educativa. Exclusión y riesgo educativo

La reformas educativas latinoamericanas de esta década profundizaron las desigualdades sociales a la hora de la posibilidad de la apropiación del bien social educación, acentuaron la exclusión de los sectores populares generando aún más pobreza.

El censo nacional de población y vivienda de 1980, cuyas cifras no difieren, en este sentido, significativamente de las del censo de 1991, mostraban que cada 100 chicos de hogares de obreros calificados sólo 6 tenían la probabilidad de terminar el secundario. De hogares obreros no calificados, sólo 2. Es decir que el pasaje de la escuela primaria a la secundaria siempre ha sido el umbral de la llegada de los sectores populares. De allí, que esta enorme cantidad de población en nuestro país se encuentra en lo que hemos dado en llamar, situación de riesgo educativo. Este panorama –afirma Sirvent[5]- refiere al fenómeno de discriminación e injusticia social de nuestra sociedad actual. No se trata de una cuestión de déficit individual sino de exclusión social y represión. En el caso particular de la Capital

[3] MNER: Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas y el MNFRT: Movimiento Nacional de Fábricas Recuperadas por su Trabajadores.

[4] Elisalde Roberto: Movimientos Sociales y Educación Popular. Estrartegias socioeducativas para la construcción de Bachilleratos de Jóvenes y Adultos. Ediciones del buenoslibros, 2007

[5] Llosa, Sandra, Sirvent, María Teresa y otros, La situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina, 1999, mimeo

Federal es mucho todavía lo que queda por hacer en los niveles de educación para adultos, la situación de riesgo educativo, según datos basados en el censo del ´91, es a escala global del 52%. En la franja de edad correspondiente a la población económicamente activa de 15 y más que asistió pero ya no asiste se encuentra en situación de riesgo educativo. Por ello, los adultos en situación de riesgo educativo constituyen aquellos que los especialistas denominan la demanda potencial prioritaria para una educación de jóvenes y adultos formal y no formal, es decir la población de 15 años y más con necesidades objetivas de urgencia en materia de una educación permanente. Este panorama no parece superarse con la actual situación institucional de la escuelas para este nivel. Son pocas las escuelas y menos las políticas educativas globales que contemplan la particularidad de este segmento de enseñanza-aprendizaje.[6] En Pcia de Buenos Aires del 70 % de la población en situación de riesgo educativo- primaria incompleta, con primaria completa y secundario incompleto- solo el 4,5 % se apropia de la posibilidad de retomar sus estudios. Estos datos son contundentes marcan el nivel de desapropiación y exclusión[7]. Es importante considerar que en los últimos años desde el censo del 91 esta situación se ha profundizado. Con respecto al resto del país la exclusión del sistema educativo en algunas provincias, como por ejemplo el Chaco es alrededor del 90 %.

El panorama nos muestra altos porcentajes de personas jóvenes y adultas en situación de riesgo educativo. Tradicionalmente la educación de adultos se identifica con el concepto de educación popular como consecuencia del origen y de la realidad social. La educación popular es considerada como un trabajo social vinculado con dos prácticas: una relacionada con el trabajo y la otra conectada con proyectos de democratización social.

3- Movimientos sociales, territorio y sujetos

Por un lado necesidad de asistencia de un bien y por otro autogestión, autonomía como forma de construcción territorial. Los movimientos sociales toman la educación en sus manos.

En la Argentina poco a poco, movimientos, como los desocupados, los campesinos o las empresas recuperadas, se plantean la necesidad de *tomar la educación en sus manos*,

[6] Roberto Elisalde y Marina Ampudia, "La Escuela como organizacòn Social". Mimeo 2002

[7] Llosa, Sandra, Sirvent, María Teresa y otros, La situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina, 1999, mimeo.

creando escuelas populares, jardines de infante, espacios de alfabetización y centros culturales.

....la iniciativa de crear Bachilleratos para adultos en las fábricas se sostiene en el propósito de diseñar una escuela pensada como algo más que una institución del sistema educativo formal. Significa, constituir una organización social escolar conforme a los principios formativos de la educación popular, principalmente en lo atinente a que estudiantes, docentes y trabajadores de las empresas formen parte de un ámbito social cooperativo y autogestionado.... Ceip[8], 2003

...Nuestra alternativa a la deformación de la cultura de identidad de valores, de desprecio al pueblo, es la practica, la lectura de la realidad., de lo cotidiano, la formación de maestros campesinos , formados por nuestros propios sabios del monte, sabios comunitarios , en nuestra Universidad Campesina...Mocase en Desde Adentro, Revista de Economía Popular, Septiembre 2005, Caracas Venezuela.

Nuestra cabeza piensa donde nuestros pies caminan.. Titulo de Libro del Movimiento Barrios de Pie, 2003.

La territorialidad como lugar y principio pedagógico, como multiplicidad social y las tensiones o conflictos socioculturales del espacio rural y urbano/barrial donde se construye saber, las villas, los de adentro y los de afuera, las villas de los paraguayos, la de los bolivianos y la de los peruanos, la de los de acá y los otros, con los villeros y los no villeros,

La territorialidad como espacio en tensión en tanto conflicto y diversidad. El desafió para los movimientos soicales es la problematizacion y la construcción de un sujeto pedagógico configurado en la multiplicidad de lo singular de los sujetos, de la conflictividad del espacio en tanto marcas y signos de la diferencia y de desigualdad.

Es allí donde se inscriben las diferentes practicas educativas que investigamos y construimos.

4- En cuanto a las experiencias de trabajo del equipo de Investigación de La CEIP para la conformación del espacio escolar en sus múltiples perspectivas de construcción con la comunidad.

[8] Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares documento del MNER sobre la creación del Bachillerato de Jóvenes y Adultos IMPA.

La tarea de construcción de escuelas en y con organizaciones sociales también incluye y supone el trabajo de investigación. Desde el año 2001 trabajamos en el estudio de las trayectorias escolares de los estudiantes que participan de los distintos espacios escolares del Equipo de Educadores e Investigadores Populares-Ceip [9]y en la confección de mapas sociales del espacio que conecta a la escuela.

El equipo de investigación de la CEIP esta constituido por antropólogos, sociólogos e historiadores, la interdisciplinariedad es entendida como herramienta de construcción para el trabajo de investigación. La particularidad del equipo responde a ser parte de un movimiento social educativo que se define desde la educación popular y desde la construcción de escuelas para jóvenes y adultos pensadas desde la pedagogía popular y por la creación de escuelas en, desde y con organizaciones sociales. Ya son once escuelas para jóvenes y adultos creadas en y articuladas con organizaciones sociales. La investigación es entendido como investigación acción, investigación participativa, investigación y militancia social, esta instancia se constituye como una herramienta más de construcción de los espacios educativos para los movimientos sociales.

En el presente articulo se presenta el programa de investigación del equipo de investigación y los aportes del trabajo etnográfico para la construcción de escuelas populares en este caso las articuladas con el Movimiento de Empresas Recuperadas[10]

En ese sentido se torna imprescindible la reflexión sobre la "situacionalidad", es decir, "*los antropólogos latinoamericanos en la medida que estudian grupos y problemas de su propia sociedad trabajan dentro de procesos económico/políticos e ideológicos/culturales que forman parte no sólo de su propia sociedad y de los sujetos y grupos que investigan generalmente a nivel local, sino también su propia situacionalidad como antropólogos. Una situacionalidad que, en términos de la dialéctica adentro/afuera, es diferente a la de un antropólogo norteamericano o europeo estudiando problemas y sujetos similares en sociedades de América latina"* (Menéndez 2002: 60).

En cuanto a las técnicas utilizadas exploramos y experimentamos en la tradición de la investigación acción e investigación participativa, para nosotros es importante redefinir el sentido o también si se quiere reterritorializar técnicas empíricas utilizadas o cargadas de

[9] CEIP: Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares

[10] MNER: Movimiento de Empresas Recuperadas nuclean a las empresas ocupadas por sus trabajadores el lema es "Ocupar, Producir, Resistir".

significado positivista, la idea es como decía Fals Borda[11], recuperarla y darle otro sentido, como clarificar para quien se trabaja, así las técnicas empíricas como la encuesta y la entrevista adquieren un nuevo sentido dentro del contexto de inserción con los grupos actuantes. Y en ese sentido transformar la entrevista en una experiencia de participación y consenso en cuanto a la necesidad y fines compartidos de esa experiencia . Esto es, ajustar herramientas analíticas a la necesidades reales de los espacios educativos y no a los de los investigadores.

Utilizamos para la territorializacion del trabajo de investigación los aportes de la etnografía como herramienta metodologica para la reflexión, problematización, valoración de lo cotidiano de las experiencias de si, de las relaciones sociales de los espacios educativos y del entramado social de la escuela en tanto relación con el Estado, de la relación de los sujetos y las normas, de la relación de los sujetos: docentes y estudiantes, de la relación con el barrio, de las identidades del barrio fundidas en la escuela, de las distintas culturas en la escuela, de las formas de resistencia y apropiación en la escuela.... en suma todo aquello que da cuenta de la heterogeneidad de la escuela.

Retomando aspectos teóricos metodológicos la territorialidad como forma y principio de construcción nos ubica necesariamente en el plano político y teórico antropológico en la necesidad de conceptuar el espacio social y elaborar herramientas de descripción, problematización y análisis del espacio[12].

[11] Fals Bord, Orlando: Idem nota anterior pag.20

[12] En principio entendemos al espacio social como espacios de la representación, espacios significantes, porque no podemos imaginar un espacio sin inscribirle límites, alegorizarlo. A partir del trazado de límites, es semiotizado tanto el espacio interior como el exterior: lo que es excluido como lo otro que sigue formando parte -como diferencia- del universo semiótico que compone el espacio circunscrito. Pero también, el territorio que compone el adentro se topologiza por su constelación respecto de los que es relegado hacia "afuera": un territorio en suma, no es otra cosa que una red de límites y jerarquías seccionales superpuestos cuya complejidad aumenta en la medida que avanzamos del centro hacia los confines. Los confines son el espacio donde una territorialidad centrada va perdiendo paulatinamente su coherencia interna hasta confluir con la otredad extraterritorial, al mismo tiempo que avanza sobre esta hasta incorporarla en el espacio identitario. Son las zonas dinámicas de tensión de donde surgen nuevos lenguajes y nuevos ordenes espaciales; sus modificaciones son un indicador histórico: "La historia de los mapas geográficos es el cuaderno de campo de la semiótica histórica"[12] Yuri M Lotman Grijalbo (2000)

Se propone abordar el espacio social para describirlo, problematizarlo utilizando el mapa social como cuaderno de campo como cartografía del o de los múltiples espacios de un territorio, marca las diferencias, los que están adentro y afuera, los confines y las tensiones.

A continuación presentamos el programa de trabajo:

A- Construcción de mapas sociales

El equipo de investigación de la CEIP tiene como uno de sus objetivos prioritarios diseñar *mapas sociales* de aquellos espacios en donde nuestro grupo de trabajo despliega su tareas de organización en el campo de la Educación Popular, sintetizando propuestas de educación formal y no formal con iniciativas y necesidades de organizaciones sociales. El objetivo es *fabricar* un nuevo *espacio abierto y conectado* en el campo popular. La idea es sumar, comunicar y acumular experiencias para crecer, diseñar proyectos que integren la multiplicidad de manifestaciones sociales y culturales de nuestros barrios. Muchos espacios no llegan a crecer por no poder sumarse a otros y acumular trayectorias.

El propósito entonces es estar conectados porque creemos que es imposible diseñar un espacio de poder popular si no definimos primero la red que la va a integrar y de qué trama vamos a participar.[13]

Los mapas sociales incluyen: el lugar de residencia de los estudiantes, organizaciones sociales y despliegue del trabajo territorial de las mismas, espacios de educación formal por niveles y modalidades y espacios de educación no formal, relaciones entre organizaciones sociales y formas educativas, espacios de recreación, culturales y deportivas, características ambientales de los barrios y su infraestructura, recuperación de la/s historias de los barrios, sus identidades zonales, conflictos identitarios. Se confeccionaron durante tres años mapas que incorporan el lugar de residencia de los estudiantes y de esa forma podíamos también delimitar nuestra relación con los espacios más carenciados, el corrimiento espacial o no de la matricula, como también observar las condiciones sociales, económicas y culturales de los estudiantes.

El diseño de los mapas supone la territorialización del mismo, por lo tanto su variación en el relevamiento y en la dimensión espacial del mismo depende del territorio de la escuela. En el caso de Pcia de Buenos Aires, en el segundo cordón el relevamiento es barrial, por

[13] Roberto Elisalde y Marina Ampudia: Mapas sociales, mimeo 2002

sus características geográficas, de infraestructura e identitarias. En el caso de Capital las identidades barriales si bien son parte de las configuraciones urbanas no estan sujetas al encierro espacial por exclusión y los desplazamiento de los sujetos supone otras apropiaciones del espacio que los territorializan menos en sus barrios. Es por ese motivo que arbitrariamente definimos un numero de cuadras como radio del mapa. El mapa tiene dos formas una presentación fotográfica del relevamiento y otra de informe por relevamiento de encuestas, entrevistas, historias de vida. Ambos se integran en el trabajo de aplicación para las necesidades de trabajo colectivo barrial, de intercambio solidario y de elaboración de propuestas de trabajo comunitario y en el diseño o propuesta educativa.

B- Entrevistas a los estudiantes de los Bachilleratos centradas en la Trayectoria escolar.

Son abordadas desde dos perspectivas, una como movimientos migratorios dentro del sistema educativo y se ponen además en consideración los significados y sentidos otorgados a la experiencia de si y la otra supone la trayectoria escolar como experiencia dentro de los espacios educativos de las escuelas en el Movimiento de empresas recuperadas. Esto supone incorporar la perspectiva sincrónica. Es una herramienta para la reflexión y la autorreflexión. Abordar el plano de las subjetividades, de la subjetividad configurada en el sujeto estudiante nos permite reflexionar con ellos sobre nuestras prácticas docentes, sobre la configuración del espacio escolar, y sobre todo pensar en diseños de trabajo que contemplen la particularidad de los estudiantes que concurren a los Bachilleratos de Jóvenes y Adultos que quieren apropiarse de la posibilidad de estudiar.

C- Socialización de las entrevistas

La propuesta de trabajo supone una herramienta más, la de generar espacios de participación entre los distintos sujetos que conforman el espacio escolar para la reflexión sobre las entrevistas y confección de mapas, sobre los resultados cuantificados, el trabajo etnográfico y sobre las lecturas de los mapas sociales.

Además la descripción densa de los rituales escolares de los bachilleratos de Jóvenes y Adultos Populares, como también del territorio de la escuela, en el caso de las escuelas en empresas recuperadas, la fábrica.

A continuación presentamos algunas reflexiones con los estudiantes jóvenes y adultos que concurren a los Bachilleratos Populares sobre sus trayectorias escolares.

Algunas aproximaciones al sujeto joven adulto en tanto trayectorias escolares

La mayoría de los estudiantes que concurren a los Bachillerato de Adultos han dejado o interrumpido sus estudios de nivel medio de las secundaria convencional o solo cuentan con la primaria, condición que caracteriza o describe una particularidad común de los Bachilleratos de Jóvenes y Adultos, esto es que los estudiantes han dejado de estudiar en algún momento de su trayectoria escolar. Esta situación de discontinuidad es un signo o marca de la condición del sujeto de la Educación de Jóvenes y Adultos.

Otra particularidad común a los Bachilleratos de Jóvenes y Adultos, esto es que los estudiantes migran o dejan, o migran y dejan como consecuencia de la condición anterior, de estudiar en algún momento de su trayectoria escolar. Esta situación de discontinuidad es un signo o marca de la condición del sujeto de la Educación de Jóvenes y Adultos.

La discontinuidad del migrante es su condición marcada por la repitencia, el pasaje de un turno a otro, de una modalidad a otra, de un colegio a otro o tan solo las interrupciones. Una propuesta educativa que contemple esta condición de desigualdad necesita de una propuesta pedagógica donde la motivación, la autoestima ocupen un lugar central, donde la posibilidad sea una condición de la propuesta.

Lo que suele suceder en el caso de que se apropien de la posibilidad de retomar los estudios es que se refuerce esta experiencia configurada en la negatividad, vuelven a dejar pero cada vez que dejan la línea de la frontera para el adentro se aleja cada vez más, el otro lado... el no lugar está allí, fuera nuevamente y cada vez es más difícil volver.

El porcentaje de circulación en la asistencia y deserción de las Escuela para Adultos-tanto en Pcia de Buenos Aires como en Capital- es muy alto, uno de los motivos tiene que ver con la falta de una propuesta específica de trabajo con Jóvenes y Adultos, con un nivel educativo o turno de frontera, en propuestas horarias de cursado de noche es el fin del día , el cansancio para unos, la familia, el marido, los chicos, la comida, la televisión, el descanso.

El imaginario hegemónico en la escuela de adultos se conforma alrededor de algunas formulaciones: es gente macanuda, a la que por condición hay que darles el título... Che pobre y bueno aprobalo, por lo menos le damos el título.... Además de sumarse la subestimación por condición se lo restituye al no lugar, al no lugar del saber, de la voluntad de saber. Algunos directivos y docentes reproducen en su trabajo cotidiano, sea por cuestiones diversas la circulación de los estudiantes, ausencias sintomáticas que signan al turno: todos faltan: docentes y estudiantes, de manera recurrente no van a la escuela.

Al respecto dos docentes de las escuelas populares conversan sobre la situación en una escuela publica de la Provincia de Buenos Aires que describe hoy el escenario de la educación:

D1:Tome horas en la escuela de acá a la vuelta en el turno vespertino de Adultos, sabes que tuvieron ocho docentes de lengua en lo que va del año....
D2: ¿y cuantos alumnos tienen a esta altura (mes de noviembre)?
D1 : muy pocos por curso no pasan de ocho u once alumnos
D2: y no les preguntante por que hay tan pocos alumnos
D1: si dicen porque ellos van y los docentes no y para que va a ir, si nadie los considera, no les importan.

Aquí vemos la negatividad en la identidad de los estudiantes, les cuesta retomar y cuando lo hacen la misma escuela los expulsa. Identidad expulsada, destituída de la posibilidad de estudiar.

Veamos que dice un estudiante de otra escuela de una de las escuelas populares[14], en relación a una experiencia similar.

Dialogo en el patio:

Docente: Que bien L, ya estas en el último año, ¿vas a seguir estudiando?
E: Si, tengo ganas de estudiar profesorado de Matemáticas, nunca pensé que iba a terminar, porque cada vez que empezaba dejaba .
D: Y por qué dejabas, no tenía ganas de estudiar
E: si pero, además te sacaban las ganas, yo trabajaba, era un esfuerzo y los docentes no iban, entonces me cansé, y dejé, para que iba a ir si no iban, no nos daban bola.
D: Y como fue que decidiste retomar los estudios
E: Vino mi vieja a anotarse para estudiar acá y ella me inscribió, yo no quería pero después me empezó a gustar, porque hay respeto por uno, acá no faltan, además te dan ganas de seguir estudiando.

[14] Estudiante del Bachillerato de Adultos EL Telar, Don Torcuato, Partido de Tigre. 2002, Equipo de Educadores e Investigadores Populares.

El respeto de los que se sienten no respetados por su condición de migrantes y destituidos del sistema educativo combinado con la motivación y propuestas educativas especificas que contemplen la diversidad y la desigualdad van generando nuevas posibilidades para restituir la voluntad de saber y salir del mero carácter instrumental del título.

Subjetividad migrante, identidad de frontera, la desigualdad dentro del sistema y un sistema educativo que no la contempla sino que la genera y la profundiza.

El abandono de los estudiantes asociado al abandono por ausencia, la construcción de una significatividad de desvalorización del Sujeto Joven Adulto y una experiencia de sí negativa es la tendencia.

Una estudiante de la misma escuela popular dice, ...**que raro no...el otro día leía un libro que nos dio la profesora de Literatura y yo empecé por atrás el libro y yo pensaba...nosotros siempre al revés, empezamos a estudiar de grandes, no cuando teníamos que estudiar, lo hacemos de grande, al revés de todos.**

Y se pregunta, **¿Por qué profe?...**

Al revés, distinto a, diferente a otros, ¿a quienes?, a aquellos que pudieron desarrollar una trayectoria continua en sus estudios. La discontinuidad va configurando o constituyendo una experiencia de sí en la otredad, en la construcción de un alter continuo desde una subjetividad discontinua. Es interesante retomar el binomio continuidad/diconontinuidad para desarrollar propuestas pedagógicas fundidas y construidas desde la discontinuidad como punto de partida, como también analizarla como parte de un contexto de profunda fragmentación social y como condición de educabilidad.

El acontecimiento aparece como marca o signo de la diferencia y de la desigualdad.

En un contexto de profunda fragmentación social, la discontinuidad como representación, y habitus, configura nuevas subjetividades. Singularidades atravesadas por el acontecimiento, el día a día, la respuesta continua a la crisis y la profundización de la desigualdad social los acompaña en su experiencia de si en la nuestra, la de la conformación, creación de escuelas populares.

Es importante hacer referencia que los estudiantes entrevistados son estudiantes que efectivizaron la demanda de estudiar, se apropiaron de esta posibilidad. Son el 4,5 % del 70 en el censo del 91 y del 65 % del censo 2001 de la población de 15 años y más económicamente activa que alguna vez estudiaron y ya no lo hacen. Un pregunta posible

....¿por qué solo una porcentaje tan pequeño demanda efectivamente y que condiciones favorecen esta posibilidad?. ...

Cuando nos preguntamos sobre que hace que retoman o decidan efectivizar la demanda nos encontramos en las entrevistas que unas de las condiciones posibles pueden ser el apoyo de un familiar, de la formación o capital cultural educativo formal de los padres, o de los hijos, valorizaciones positiva de la necesidad de estudiar, etc...

Veamos algunas entrevistas a estudiantes que egresaron de los Bachilleratos Populares, Que trabajan en organizaciones sociales y estudian en Profesorados:

E 1: Dice, deje de estudiar a los quince años, intente varias veces, pero yo trabajaba desde los trece y ... me gustaba tener mi plata. En el 2002 me quede sin trabajo y me trajo mi mujer....ella tiene el secundario....y también me decidí por mis hijos....yo quiero que mis hijos terminen la escuela secundaria y sigan estudiando.
La gente en el barrio te mira distinto cuando estudias...

E 2: Estudiante que terminó sus estudios de nivel medio de Adulto en una de las escuelas organizadas por el Equipo de Educadores e Investigadores Populares.
Militante de una organización social barrial que trabaja problemáticas de genero y violencia familiar. Retoma después de 30 años
Dice, hice hasta segundo año de la escuela secundaria, cuando las matemáticas eran diferentes ahora son modernas y yo no entiendo mucho...necesito un trabajo personalizado así como hago con el profe E... además me cuesta retener..., deje de estudiar porque yo me sentía que no servia para nada, en mi casa mi padre me desvalorizaba, el marido de mi madre. ...Mi mamá no sabia ni escribir, firmaba con el dedo...Mi verdadero padre era maestro....lo conocí de grande...lo vine a ver a Buenos Aires.....
Volví de grande por mi, quería sentirme valorizada, que yo podía, que no era una inútil, mis hijos me apoyaron, sobre todo mi hija más chica que esta estudiando. Ella cuando yo quise hace poco dejar porque me costaba mucho matemáticas me apoyó y seguí...también me ayudo trabajar sobre mi situación de violencia.

Por lo general el trabajo aparece como causa principal a la hora de argumentar por que dejan de estudiar, porque faltan a la escuela o en relación a los motivos para volver a retomar los estudios. Si bien el trabajo es central, valoraciones personales como la autoestima o cuestiones familiares como la ayuda a los hijos en tanto posibilidad de enseñarles las tareas también van a ser motivos fundamentales.

Estudiante que cursa actualmente segundo año: es que el estado tampoco le da los medios ni la opción para una persona que ya hizo una vida, que ya tiene una familia para realizarse, para buscar un medio para que pueda decir termino acá y hago… en

alguien que fue a la escuela, que lo intentó está siempre el voy a terminar, el voy a saber para ayudar a mis hijos, para no hacerles pasar vergüenza a mis hijos, para o pasar por un cuadrado y terminar y llegar. Pero el estado también te reduce que después de los treinta años no podes entrar a trabajar. Para que voy a estudiar si no consigo trabajo, para que voy a estudiar si tengo que ocupar el tiempo, tengo que planchar… El estado no mentaliza a la gente, no ayuda a que la gente tenga una salida

E1: Yo nunca repetí y me cambie de escuela porque no tenia ganas de ir, yo quiero terminar de estudiar, pero... no soporto el autoritarismo, las imposiciones.

Otro estudiante de la misma escuela popular: :

E2: Hice dos veces primer año en otra escuela, quiero pero no puedo pasar a segundo, terminar el secundario, me agobian los horarios.....

Una madre y militante social dice en la sala de profesores a un docente,

Quiero que se cambie al Bachillerato de ustedes, ella es muy capaz, nunca repitió. Este año se lleva varias materias y no se si va a poder rendirlas para pasar. De todas maneras me gustaría aunque pase que termine los estudios ahí (en el Bachillerato de Jóvenes y Adultos IMPA) por un cuestión ideológica.

En el Bachillerato de Jóvenes y Adultos IMPA se puede observar un grupo de estudiantes que pertenecen a la franja etarea de 15 a 20 años que resiste a cierta cultura escolar, a ciertos rituales, a los dispositivos de control y disciplinamiento de la escuela.

En el caso de otro Bachillerato Popular de Adultos no aparece en el discurso como causa de pasaje de escuela o de abandono o repitencia las técnicas de disciplinamiento o cierta cultural escolar sino que el aburrimiento es la causa de la deserción para un grupo de estudiantes de primer año. Veamos algunas reflexiones de estudiantes con una docente en situación de aula:

P: Y porque dejaste de estudiar
R: y... no se... no tenia ganas....me aburria.
P: y que te aburría
R: el docente
P: el docente?
R: como daba la clase

Responden varios estudiantes:

R 1: Si es re aburrido, hablan, hablan o te hacen copiar .
No te dan ganas de ir,

R estudiante 2: No yo iba porque tenia que trabajar
R estudiante 3: Dejate de joder, si vos te la pasabas escabeando (beber demás) con tus amiguitos
No sabe que amiguitos tiene...
R estudiante 2: Y vos también...
P: Cuantos trabajan todos los días con horario fijo?
R: responden tres que trabajan con horario fijo.
R: Otros responden.: bueno yo hago changas, yo salgo a cartonear, si yo también, risas, estoy todo el día en la calle, si yo también.

Sujeto heterogéneo en tanto edad, experiencia escolar, condición social, posibilidades. Pero en todos los casos, sujeto migrante, periférico. Desde la CEIP se considera necesario transformar ese sujeto y esa subjetividad en un sujeto donde lo migrante, no sea condición constante de exclusión y donde la heterogeneidad sea condición de creación, de singularidad y de síntesis. Creemos en la posibilidad de la configuración de sujetos políticos desde la formación en y desde el trabajo autogestivo, autónomo, critico y de rechazo al trabajo alienado del capital, creemos en la posibilidad de la reflexión y de la critica de la experiencia de si para la transformación de subjetividades desapropiadas en voluntades de apropiación, y de poder. Es por eso que decimos es necesario desterritorializar la periferia.

Asimismo consideramos que generar espacios, momentos para la reflexión desde el trabajo de la experiencia de sí en esas trayectorias nos permite tanto a estudiantes como docentes pensar, reflexionar sobre nuestras historias y practicas escolares, problematizarlas y redefinirlas para el desarrollo de nuevas experiencias, que no solo nos permitan la aacreditación, sino centralmente la posibilidad de generar espacios de experiencias autonomas y autogestivas de un sujeto político transformador de su propia realidad de manera singular y colectiva.

Palabras claves: Movimientos sociales, educación popular, investigación, territorio y sujeto joven y Adulto-

- Marina Ampudia. Licenciada en Antropología sociocultural de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Doctoranda en Educación de

la Universidad de Filosofía y Letras. Docente e Investigadora de la misma casa de estudios. Miembro del Equipo de Investigación de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares. Co-directora del Proyecto de Investigación: Movimiento Sociales y Educación Popular en la Argentina Contemporánea. Programa de Reconocimiento Institucional de Equipos de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Investigación en curso, Tesis de Maestría: El sujeto alumno de la Educación de Jóvenes -adultos . Un estudio de caso..