

Herramientas para trabajar en educación de adultos

Ferramentas para trabalhar em educação de adultos

Tools for working in adult education

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción

Data de recepção

Reception date

21 de septiembre de 2015

Fecha de modificación

Data de modificação

Modification date

10 de noviembre de 2015

Fecha de aceptación

Data de aceitação

Date of acceptance

22 de diciembre de 2015

Rosa Evelia Guantay

Universidad Nacional de Salta

Salta / Argentina

rositaguantay@yahoo.com.ar

Resumen

Este trabajo se propone un acercamiento a la noción de territorio desde la perspectiva de la Educación Popular; y recupera experiencias docentes que dan cuenta de la situación de los sujetos y sus contextos en el territorio de la Educación de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Salta (Argentina), a través de la técnica de mapeo colectivo.

La sistematización se realiza en el marco de un dispositivo de alcance provincial, de capacitación docente en la modalidad de Enseñanza con Estructura Modular. Este es un sistema de enseñanza que selecciona y organiza los contenidos del currículo en relación a los problemas de la sociedad y rompe con la estructura disciplinar de los modelos tradicionales de aprendizaje.

Lo que se comparte es el resultado de una tarea de capacitación con herramientas que incluyen mapeo colectivo, triple diagnóstico e investigación temática; con el objetivo de contribuir al proceso de recuperación de un acumulado histórico de saberes docentes en el terreno de la educación de Adultos, y tal vez, incidir en la recuperación de la perspectiva crítica en la definición curricular de la modalidad Educación Permanente de jóvenes y Adultos, en el que se encuentra inmerso el Sistema Educativo Provincial.

Palabras claves: educación de adultos, territorio, mapeo colectivo.

Resumo

Este trabalho propõe uma abordagem à noção de território na perspectiva da Educação Popular e recupera experiências docentes que dão conta da situação dos sujeitos e dos seus contextos no campo da Educação de Jovens e Adultos da Província de Salta (Argentina) através da técnica de mapeamento coletivo.

Referencia para citar este artículo: Guantay, R. (2016). Herramientas para trabajar en educación de adultos. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4 (1), 15-26.

A sistematização é realizada no âmbito de um programa à escala provincial de capacitação docente na modalidade de Ensino com Estrutura Modular. Trata-se de um sistema de ensino que seleciona e organiza os conteúdos do currículo com base nos problemas da sociedade e rompe com a estrutura disciplinar dos modelos tradicionais de aprendizagem.

O que aqui se partilha é o resultado de uma tarefa de capacitação com ferramentas que incluem mapeamento coletivo, triplo diagnóstico e investigação temática, com o objetivo de contribuir para o processo de recuperação de uma acumulação histórica de saberes docentes no campo da educação de adultos e porventura reforçar a recuperação da perspectiva crítica na definição curricular da modalidade Educação Permanente de Jovens e Adultos no Sistema Educativo Provincial.

Palavras-chave: educação de adultos, territorio, mapeamento coletivo.

/ Abstract /

This article proposes an approach to the notion of territory from the perspective of Popular Education and recovers teaching experiences that account for the situation of subjects and their contexts in the field of Youth and Adult Education in the Province of Salta (Argentina) through techniques of collective mapping.

The systematisation is carried out within a province-wide program of teacher training in the modality of Modular Structure Education. This is a learning system that selects and organizes contents according to social problems and breaks with the subject-based structure of traditional learning models.

We share the result of a task of training with tools such as collective mapping, triple diagnosis and thematic research, aiming at contributing to the recovery of a historical accumulation of teachers' knowledge in the field of adult education and perhaps contribute to recover a critical perspective in the design of the modality Youth and Adult Permanent Education within the Provincial Educational System.

Keywords: adult education, territory, collective mapping.

INTRODUCCIÓN

La Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina, y más específicamente en el territorio de Salta, provincia del norte argentino; atravesó períodos difíciles durante la vigencia de la Ley Federal de Educación. Durante los años 90 y hasta 2010, la modalidad se sostuvo con la experiencia y prácticas construidas por un colectivo docente, nacido y formado en los programas gestados en los 70 en la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) -interrumpido por el golpe de Estado- y en el Programa Nacional de Alfabetización, formulado cuando se restablece la democracia en la Argentina, en la década del 80.

En el presente, este colectivo docente vive la potencialidad de recuperar aquella perspectiva crítica. Esa posibilidad se abre con la Re-

solución CFE N° 118/10 "Educación de Jóvenes y Adultos" Documento Base del Consejo Federal de Educación, luego de más de una década de padecer una política educativa que omitió la especificidad del sujeto adulto en la normativa curricular y dismanteló la perspectiva de Educación Popular en el abordaje de la educación de jóvenes y adultos.

A partir de la citada resolución ministerial, que está siendo objeto de discusión en los espacios institucionales y de gestión¹, se abrió para el colectivo docente la oportunidad de recoger experiencias que los pone en situación de diálogo con la propuesta de renovación curricular de los diseños en Educación Permanente para Jóvenes y Adultos (EPJA) en la Provincia de Salta.

Entre las innovaciones que el Borrador de la nueva Propuesta Curricular propone se halla explícita la noción de Territorio como articulador de la enseñanza a partir de Contextos Problematizadores y Núcleos conceptuales, conformando un diseño de Estructura Modular.

Atendiendo a ello, este trabajo se propone describir el proceso que implicó la elaboración de herramientas para trabajar en Territorio en el marco de una capacitación destinada a equipos directivos y docentes en servicio en Núcleos Educativos de Jóvenes y Adultos de la provincia de Salta. Recurrimos a la perspectiva de la Educación Popular por su arraigo en el pensamiento latinoamericano y por tratarse de una perspectiva que históricamente ha provisto de herramientas para mirar la escuela y la educación pública.

En esta oportunidad tensamos la noción de Territorio con categorías teóricas que esperaban ser problematizadas en el campo de la alfabetización y educación de adultos como *género, clase social, raza/etnicidad* las que puestas en contexto vienen posibilitando abordajes que hacen posible imaginar una práctica docente descolonizadora –contrahegemónica– en los espacios donde acontece la vida de maestros y alfabetizadores de jóvenes y adultos. En ese marco, recuperamos la técnica del mapeo colectivo para abordar inicialmente la Educación Popular como perspectiva y la noción de Territorio como contenido específico, explorando metodologías participativas como el triple diagnóstico y la investigación temática, como herramientas para mirar la escuela y la educación de jóvenes y adultos.

1.- EDUCACIÓN POPULAR COMO PERSPECTIVA

1.1.- Puntos de partida y ejes de problematización

El intercambio organizado por la cátedra de Educación Popular U.N.Sa con Jélica Visotsky, docente de la Universidad Nacional de Comahue en el Ateneo "El territorio como categoría para la praxis en educación" (Visotsky, 2014) dio la oportunidad y la apertura para recuperar en la perspectiva de Educación Popular, categorías teóricas como *territorio, género, clase social, raza/etnicidad*. El trabajo de capacitación ofreció la oportunidad tanto para abordar estas categorías que esperaban ser problematizadas en el campo de la alfabetización y educación de adultos como de construir, con ellas, herramientas para mirar la escuela pública y los espacios donde acontece la vida de maestros,

¹Las instancias de capacitación en la modalidad de *Enseñanza desde una Estructura Modular* tuvo alcance provincial y fueron impulsadas en el año 2014 por la Coordinación de la Modalidad de Educación Permanente para Jóvenes y Adultos que en ese año dependía de la Dirección de Enseñanza Media.

alfabetizadores y estudiantes jóvenes y adultos.

Partimos de la idea que Educación Popular es un concepto que se define en la praxis (Nuñez-Hurtado, 2005). Esto condujo a buscar diferenciar “educación popular” de “educación no formal”, “educación de adultos” o “extensionismo universitario”; concluyendo que lo que distingue a la perspectiva de educación popular es que ésta asume y explicita la intencionalidad política del modelo educativo con que se interviene. Y aún más, aunque sea el pueblo el sector beneficiado, la orientación en contenido y forma -de las otras modalidades- suelen no responder a los intereses del *pueblo*² en cuanto *clase*. En palabras de Carlos Nuñez Hurtado (op.cit. Pág. 1):

“es en la praxis donde se define la educación popular, porque si bien puede incorporar algunos elementos de los otros modelos, su definición está dada por la concepción y compromiso de clase y por su ligazón orgánica con el movimiento popular, definidos en términos políticos, no necesariamente partidarios”.

La construcción de herramientas para mirar la escuela y el territorio de la Educación para jóvenes y Adultos, en la perspectiva de Educación Popular –así definida– requirió de los participantes docentes la problematización del propio punto de partida acerca de Quiénes somos? ¿Cómo aprendemos-cómo enseñamos? por ejemplo el tema del trabajo Quiénes son las educadoras/es en términos de género? A quiénes se educa? ¿Qué se enseña? ¿Quiénes son los educadores en términos de raza/etnicidad? Quiénes los educandos? Cómo se educa? Cómo operan los supuestos de raza/etnicidad en la relación educativa?...

A través del diálogo, el territorio se fue poblando de experiencia acumulada de los docentes, tanto en el sentido de resistencia como de lucha por la especificidad de la educación de jóvenes y adultos. La docencia en la modalidad de jóvenes y adultos tiene en la Provincia de Salta una trayectoria que abarca coincidentemente -desde los años '80 hasta ahora- los treinta años de democracia en Argentina. En esa trayectoria, los relatos y vivencias de los participantes aportan y construyen sentidos para pensar la propuesta curricular de enseñanza desde una Estructura Modular, promovida desde el Estado Provincial según lineamientos del Consejo Federal de Educación de la Nación.

Sin embargo cabe señalar que tal vez por no haberse conocido antes la experiencia del Sistema Modular, sistema pedagógico creado por la Universidad Autónoma Metropolitana de México, Unidad Xochimilco, durante su fundación en el año 1974, los docentes llegaron a la capacitación con inquietudes y ansiedades que luego se fueron diluyendo al poder vincular los rasgos de la nueva propuesta con sus saberes de la experiencia.

1.2.- La enseñanza como sistema modular

La enseñanza desde una estructura modular, tuvo su origen en México, en el campo de la educación universitaria, más específicamente en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco con el objetivo de superar el academicismo y el sin-sentido de la enseñanza

²La noción de pueblo puede ser discutida desde perspectivas diversas. En si el pueblo al que hace referencia la propuesta de Nuñez-Hurtado es aquel pueblo que se pregunta y se cuestiona la realidad en la que vive, podría decirse que hay una conciencia de clase que podría organizarse para lograr una hegemonía intelectual.

cuando su hacer se aleja de los problemas de la sociedad. El sistema de enseñanza modular (Berruecos, 1997: 108) fue y es considerado innovador porque rompe con la estructura disciplinar de los modelos tradicionales de aprendizaje. Ofrece respuestas que superan el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por recepción significativa, acercándose más al modelo constructivista, mediante la integración de conocimientos y saberes previos, a través de la solución de problemas –abordados en forma teórica y práctica– en una investigación concreta.

Como perspectiva constituye una opción –considerada válida por los especialistas en el currículum escolar– para otros niveles y modalidades de la Educación Formal. En ese sentido, el documento curricular que la jurisdicción provincial viene proponiendo a los docentes describe, en forma general, la manera como operaría este *sistema modular* en la organización de los contenidos y su distribución en el tiempo; esto es, su definición, objetivos, características y actores, resaltando el papel de la investigación formativa, la interdisciplina y la interacción con la realidad.

1.3.- Mapeo colectivo

La elaboración de Mapas Territoriales tiene como objetivo proveer de instrumentos para el relevamiento de los problemas y fortalezas del contexto y de la comunidad en la que se piensa intervenir. Esto resultaría propicio para definir núcleos conceptuales relevantes para la puesta en marcha de la enseñanza en un sistema modular que se organiza alrededor de contextos problematizadores.

Revisando el concepto de territorio y el tema de *mapeos* descubrimos, a partir de los desarrollos del grupo de trabajo que se denomina Iconoclasistas³, que “*el poder hegemónico construye representaciones cartográficas donde privilegia -a veces por ubicación, otras por tamaño- el territorio ocupado por las potencias dominantes, posicionándolas como aventajados centros de saber, poder, desarrollo y producción*” (Iconoclasistas, Mapeo colectivo, p. 2).

En el taller compartido con educadores de centros y núcleos de EPJA, utilizando recursos de los *iconoclastas*, los docentes fueron encontrando que un mapa -y toda cartografía- es una producción cultural y representa relaciones de poder. Esta realidad, difícil de desmontar, pudo ser abordada trabajando desde lo cercano con el propio territorio pero también puesto en tensión en un nivel más abarcativo como la región y el mundo. Así las relaciones de poder como las políticas de la representación pudieron ser leídas poéticamente en las agudas líneas de Eduardo Galeano (2010) con las que cierra la edición del libro “Patatas arriba”, acompañadas con el mapa “*Nuestro norte es el Sur*” del pintor uruguayo Joaquín Torres García.

Lo contundente de las cartografías invitó a preguntarse -a partir de estudiar los mapas- ¿qué se representa?, ¿quién lo hace?, ¿cómo se presenta al otro?, y motivaron el deseo de volver a mirar críticamente el territorio, advertidos ya que las representaciones que se tiene acerca del mundo incidirán a la hora de definir contextos problematizadores y núcleos conceptuales para la alfabetización de jóvenes y adultos.

³ Los Iconoclasistas, son un grupo de trabajo que desde el arte gráfico y la investigación colectiva produce recursos para potenciar la comunicación e impulsar prácticas colaborativas de resistencia y transformación. Su práctica se extiende por y mediante un sitio web a partir de compartir e impulsar proyectos libres y talleres colectivos en Argentina, Latinoamérica y Europa.

El mapeo territorial se complementa en la práctica con el análisis de relatos de experiencias escolares, de la infancia, dado que al ser una producción colectiva promueve el intercambio y la discusión de las diferentes miradas que confluyen a la hora de la representación.

Los relatos y el mapeo se constituyen entonces en herramientas de sensibilización para diagnosticar la situación del territorio, un mapeo gráfico y simbólico en relación a las oportunidades educativas existentes/ausentes y la función que puede cumplir la Educación de Jóvenes y Adultos. Herramientas que vienen a develar en las situaciones de analfabetismo la relación de ésta realidad con otras, donde las categorías de raza, género y clase social comienzan a hacerse visibles por las históricas coincidencias con la situación de ser mujeres, campesinos/as o indígenas. Preguntarse por la mirada de quien habita el territorio constituyó en sí mismo una herramienta, porque la pregunta creó disposiciones en los docentes para abordar la tarea. Reflexionar sobre el territorio y formar nuevas percepciones sobre el mismo comenzó a resultar un imperativo para organizarse y pensar herramientas para transformar la práctica.

En la perspectiva de educación popular, el mapeo del territorio supone una *construcción colectiva, un trabajo con la memoria y un trabajo con el conocimiento popular*. Metodológicamente este abordaje es conocido como triple diagnóstico (Nuñez Hurtado, 1986) y si bien como técnica puede ser aplicado en un sentido lato, pedagógicamente el mapeo colectivo es un complemento del *triple diagnóstico*, dispositivo que monta al conocimiento popular como "*punto de partida de la práctica*".

Entonces, la capacitación pensada de este modo se constituye propiamente como un *círculo de cultura* (Freire, 1970), un dispositivo que hace posible la revisión del posicionamiento que -como docentes- tenemos respecto *del otro* igual o diferente, y de las *otras* culturas, *otras* identidades, *otras* etnicidades.

1.4.- Triple Diagnóstico e Investigación Temática

Qué significa partir de la práctica? ¿Es lo mismo partir de la realidad, que partir de la práctica? ¿Cuál es el peso de los aspectos subjetivos que inciden en el proceso educativo como práctica social? Estas preguntas formuladas por Nuñez-Hurtado (1986) nos hacen pensar sobre lo metodológico.

En *Educar para transformar/transformar para educar* este educador cubano⁴, nos llevó a comprender que en realidad "*el punto de partida*" lo constituye la combinación de un *Triple Diagnostico* que consiste en:

- 1- Reconocer la realidad contextual en la que la institución, organización vive- actúa en sus condiciones materiales y sociales.
- 2- Reconocer acciones espontáneas u organizadas, que el grupo realiza para -transformar su medio y el sistema en general;
- 3- Interpretación de la realidad social que el grupo hace, sus razones o por qué del accionar y nivel de conciencia del grupo.

Esta conciencia de la realidad y del accionar sobre ella, es siempre una combinación de aspectos objetivos (hechos, situaciones y circuns-

⁴ Carlos Nuñez Hurtado, coordinador de la cátedra "Paulo Freire" del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Forma parte de un grupo de expertos de la UNESCO dentro del programa denominado Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización. Es arquitecto. Se ha dedicado por casi toda su vida a actividades en áreas como el desarrollo comunitario, la educación popular y la educación para adultos.

tancias que se conocen) con aspectos subjetivos (interpretaciones, emociones, sentimientos y actitudes) que sobre esos aspectos se tienen. En otras palabras, el triple diagnóstico y la investigación temática nos provee información para partir de una *lectura de la realidad* según nos enseñara Paulo Freire y que, en palabras de Carlos Núñez (Núñez Hurtado, 2005:5) *es la relación dialéctica entre práctica – teoría – práctica*.

El triple diagnóstico como punto de partida triple provee a educadores y educandos *el qué enseñar y aprender*, que en términos de la propuesta alfabetizadora nos acerca a las palabras generadoras o Universo Vocabular (Freire, 1970), "*qué*" que se torna relevante en la medida que el "*cómo*" resulte coherente metodológicamente, es decir –en términos de lo que sostiene Rodríguez Brandao (1973)- que la propuesta *pierda su dimensión de ser instrumentalmente "para": para concientizar, para movilizar, para organizarse* sino que se torne en sí misma y –a través de sí una dimensión del trabajo político pedagógico que resulte *en acumulación de poder a través de su propio saber* (Brandao, 1993: 68).

El mapeo colectivo se hizo potente en la medida que trabajando con él, colectivamente, a cada docente le fue posible vincular núcleos conceptuales y contextos problematizadores en vistas de dar concreción al nuevo diseño curricular de la EPJA; cuestión muy importante pedagógicamente hablando cuando de innovaciones estatales se trata.

Así el sentido de educar, en la perspectiva de educación popular, es un proceso continuo y sistemático de interacción entre teoría y práctica, impulsado y acompañado por educadores/educandos con nivel y capacidad de análisis, reflexión e información. Este criterio, sitúa *lo popular* en su justa dimensión, ya que no se utiliza el concepto de "pueblo" como sinónimo de *beneficiario*, sino en función de su carácter protagónico, como ciudadano, y al docente como sujeto de la *clase trabajadora* (Visotsky, 2014).

2.- ACERCA DE LA EXPERIENCIA

En el marco de la capacitación realizada, la experiencia de mapeo colectivo fue una de la más reconocida por los participantes. Este reconocimiento se vincula al contenido que aporta al desarrollo del currículum y cómo estos resultan un andamio para su inclusión en los proyectos didácticos.

2.1. Del mapeo territorial al encuentro educativo

Con los pies en la tierra, la subjetividad –en el espacio educativo- y las manos sobre el papel, los docentes fueron armando los mapas territoriales y con ellos la emergencia de contextos, sujetos, problemas y potencialidades, resultó una construcción que no dejó de sorprenderlos por lo diversa y a la vez que cercana de los temas de la propuesta curricular.

Por ello, con la finalidad de compartir hallazgos –provisorios- pero que pueden iluminar intervenciones futuras; se ofrece en los párrafos

que siguen, una descripción de la producción de ese proceso de capacitación.

2.2.- El territorio de Educación de Jóvenes y Adultos en Salta

En la clase de mapeo colectivo se propuso a los docentes que se organizaran por zonas geográficas. Visualmente la conformación de grupos reflejó cómo la población de la provincia de Salta está concentrada en la ciudad Capital: el 60% de los docentes se concentró en ese grupo que debió subdividirse en zona centro, sureste, oeste y zona norte, como quedó reflejado en las producciones. La conformación de los otros grupos, seguía resultando ilustrativa de la densidad de la población del territorio provincial. Se veía nutrida la zona de valles y quebradas que cuenta con centros de educación de jóvenes y adultos en las localidades de Chicoana, La Viña, Rosario de Lerma, San Carlos y Cafayate. En la zona de sierras bajas se agruparon los docentes del norte de la provincia: Orán, Colonia Santa Rosa, Salvador Maza, Tartagal, Aguaray y Mosconi. El Chaco salteño, agrupa a los docentes provenientes de Rivadavia Banda Sur y Santa Victoria Este. Aquí, Ballivián se hizo notar señalando su presencia en 6 aulas satélites solo para el departamento de Rivadavia Banda Sur. Finalmente la Puna quedó representada solo por un maestro, como representante del núcleo educativo de San Antonio de los Cobres (3775 msnm). En las localidades del interior de la Provincia, los índices de personas no alfabetizadas superan la media nacional -2,6 % en el censo de 2010- llegando a cuatriplicarse en Anta y asciende al 16 % en Rivadavia. Se trata de una zona de históricas postergaciones, donde viven campesinos criollos y pueblos indígenas que conservan sus lenguas originarias. Son éstas poblaciones las que mayoritariamente pueblan la modalidad de educación de jóvenes y adultos en el interior del territorio provincial.

En esta oportunidad compartimos una descripción territorial de Salta-Capital. En el grupo de zona centro, en el armado colectivo aparecieron como temas/problemas a ser estudiados la lucha visibilizada de los trabajadores, especulación inmobiliaria, robo y delincuencia callejera, falta de contacto del centro educativo de adultos con otras instituciones, criminalización de la propuesta. Los centros en esta zona están asentados en edificios de escuelas muy reconocidas como la Escuela Benjamín Zorrilla, Julio A. Roca, Mtra. Jacoba Saravia y Colegio Nacional.

En el grupo de zona norte las necesidades que señalaron los docentes como preocupantes fue la falta de libros y material didáctico adecuado al joven y adulto, la falta de computadoras. La asistencia a clases del padre/madre con su niño y la falta de guardería de niños. Hambre, violencia de género, alcoholismo, drogadicción y delincuencia. Gatillo fácil y falta de guardia policial. Depredación forestal y contaminación en el agua de redes. Esta zona, es un conglomerado popular y joven conformado por barrios que surgieron en los 80 y los 90, producto de asentamientos precarios y de programas de viviendas económicas. Los centros funcionan en escuelas creadas conjuntamente con esos barrios como la Escuela Eva Perón, César Perdiguero, Leopoldo Lugones.

En el grupo de zona Sureste, el mapa registra problemas de conta-

minación ambiental que genera el basural, falta de agua potable, droga, hambre, asistencia a clase del padre/madre con su niño, presencia de familias migrantes con trabajadores golondrinas y falta de guardia policial. Falta de guardería de niños. En esta zona de la ciudad se encuentra el vertedero San Javier donde se depositan los residuos domiciliarios de la ciudad Capital y alrededores. Recientemente existe un convenio de la Municipalidad con la cooperativa de recolectores para la recuperación de residuos sólidos urbanos que entre otros objetivos, busca mejorar las condiciones de trabajo de los recuperadores. Se trata de barrios creados también entre la década del 90 y crisis del 2001. Actualmente la zona cuenta con un Hospital y servicios urbanos pero con historias de mucha pobreza y marginalidad. Los centros de educación de jóvenes y adultos funcionan en escuelas y centros de desarrollo comunitarios de Villa Lavalle, Barrio Solidaridad y Barrio Norte Grande.

En la zona oeste de la ciudad de Salta tiene, desde la mirada de docentes de los centros de educación de jóvenes y adultos, el problema de los barrios privados. Se trata de lugares por donde les está prohibido pasar a la gente común de la zona. Lugares donde los contrastes de la riqueza y la pobreza están a la vista. Aquí se agudizan las diferencias de acceso a los servicios y la mirada de desconfianza, entre vecinos, se refuerza con la presencia de agentes de la seguridad contratados por los habitantes de los barrios privados. Aparece aquí de nuevo como un problema la asistencia a clase del padre/madre con niños y la falta de guardería infantil. En esta zona está la sede de la Casa de Gobierno, es una zona desde donde fueron trasladados los habitantes de sus asentamientos en la época del gobierno militar con el plan de "erradicación de villas miserias" y llevados a la actual Villa Lavalle –sureste de la ciudad– donde las familias fueron obligadas a construir sus actuales viviendas. Los centros de EPJA funcionan en Escuela "Prof. Oscar Oñativia" del barrio Palmeritas y en los centros de desarrollo comunitario de San Cayetano.

La presentación realizada por este colectivo de docentes de Salta Capital, representaba más de la mitad de un total de 149 profesores participantes. Los intercambios apoyados en el triple diagnóstico arrojó como resultado una producción apoyada en *saber-se* parte de un territorio y *reconocer-se* en las comunes situaciones de necesidad de sus alumnos que realizan esfuerzos personales y familiares por superarse. La visualización generada en esta actividad fortaleció el acercamiento entre los participantes, reconocer los lugares de procedencia propició una mayor pertinencia de los intercambios en el proceso de capacitación y la esperanza que estas diferencias fueran consideradas al pensar la modalidad de jóvenes y adultos.

Entre las conclusiones generales de la presentación destacaron el crecimiento de la matrícula de alumnos entre 18 y 21 años que asisten a los Centros y Núcleos educativos de la modalidad Jóvenes y Adultos, que en casos de la zona norte y zona sureste supera en 4,9% a la matrícula de los colegios secundarios, si se compara con datos disponibles para el Nivel Secundario de la Educación de jóvenes y adultos (Ministerio de educación, 2011). Por ejemplo un Bachillerato Salteño para Adultos de Barrio Libertad, zona sur de la ciudad, ya desde 2010 muestra una inscripción de 457 alumnos con una planta de 35 docentes, tendencia

que se impone en los últimos años en la Capital como en el interior de la Provincia de Salta.

3.- INCIDIR EN LA HISTORIA

El reconocido educador Oscar Jara en un discurso leído en Brasil junto a otros miles de educadores populares, titulado "Incidir en la Historia" (Jara, 1994) ha planteado tres exigencias para nuestro quehacer 1.- Recuperar críticamente el acumulado histórico de las experiencias de educación popular en América Latina, 2.- Aportar a la construcción de otro tipo de poder, a una forma diferente de pensar y hacer la política, 3.- Incidir de una forma cualitativamente superior en los procesos sociales desde nuestra especificidad educativa. Atendiendo a estos aspectos, reflexionaremos en el marco de la experiencia que aquí se comparte.

El territorio de Salta cuenta con un rico potencial de saberes de la docencia sobre proyectos diseñados desde el Estado con el retorno de la democracia en los '80, experiencias e historias que posibilitó a muchos, durante la década de los '90 *"mantener viva la especificidad de la enseñanza destinada a la alfabetización y a la educación permanente de los jóvenes y adultos"* en palabras de uno de los participantes. El vaivén de los cambios acontecidos en el sistema educativo argentino durante el gobierno neoliberal del menemismo, la Ley Federal y el proceso de Transformación Educativa, les hizo vivir el cierre de DINEA (Dirección Nacional de Educación de Adultos) y su recreación con el retorno de la democracia; luego en intento fallido de hacer desaparecer los BSPA (Bachillerato Salteño para Adultos), creado en el gobierno de Romero en el año 1986, con el fin de impulsar la terminación de estudios secundarios de los empleados de la administración pública provincial y municipal, fuerzas de seguridad y de otras reparticiones dependientes del Estado provincial.

En los 90' a riesgo de desaparecer, el colectivo docente de estos BSPAS trabaja en la adecuación del currículum a los diseños del Nivel Polimodal para poder subsistir. Fueron tiempos difíciles recuerdan los docentes y rememoran también cómo en ese contexto fueron capaces de sobrevivir sin olvidar el mandato fundacional y el arraigo popular de los BSPA: dar respuestas a un amplio sector de jóvenes y adultos sin título secundario. Tienen memoria y tienen conciencia que el saber de la experiencia en la modalidad les posibilitó aportar a la construcción de alternativas y abordajes que atendiera al sujeto adulto y a su contexto. Alternativas y abordajes que requerirían de otro lugar para ser documentadas por su valor político y pedagógico didáctico

Más recientemente con la Nueva Ley de Educación—a pesar de la lucha y resistencia de la docencia registrada en medios gráficos locales⁵ se disuelve la dirección de Regímenes Especiales, y los Bachilleratos de Adultos pasan a depender de la Dirección de Educación Media sin mediar un currículum que contemple la especificidad de la Modalidad de Educación de Adultos. Esta situación continuó hasta fines del año 2014.

Sin embargo, la memoria y la recuperación de la experiencia acumulada juegan un papel crucial en la historia presente de docentes quienes -habiendo caminado los orígenes de la modalidad- reconocen

⁵ Diario El Tribuno. 19/08/2011. Los BSPAS un modelo de inclusión para los salteños.

la especificidad del adulto como sujeto educativo de pleno derecho. El cartel de lucha que en el 2011 acompañó las marchas por la defensa de la Dirección de regímenes especiales- dependencia a la que pertenecían estos centros educativos- refleja ese sentir y pensar: “25 años enseñando a las personas que quieren superarse” (Diario El Tribuno, 19/08/2011: 20) no fue en vano. La lucha tuvo sus frutos cuando en el acto inaugural de ciclo lectivo 2015 el Gobernador Urtubey anuncia la creación de la Dirección de Educación para Jóvenes y Adultos⁶. Los números no pudieron ser obviados y el Estado se ve en la necesidad de dar una respuesta políticamente coherente a las necesidades de la modalidad de Jóvenes y Adultos en la Provincia de Salta.

En términos de relación educativa, la experiencia acumulada da cuenta de la construcción de una mirada docente que puede reconocer al joven o adulto -que llegó tardíamente a cursar su Secundario- como un *otro* no solo *beneficiario* de un derecho a avanzar en su escolaridad; sino fundamentalmente de *un otro protagonista* también de su propio deseo.

CONCLUSIONES

El encuentro de capacitación resultó una oportunidad para tomar conciencia de una corta y potente historia de experiencias abonadas en la perspectiva de educación popular.

La enseñanza desde una estructura modular, tuvo su origen el campo de la educación universitaria con el objetivo de superar el academicismo y el sin-sentido de la enseñanza cuando ésta se aleja de los problemas de la sociedad. Como perspectiva constituye una opción –considerada válida por los especialistas en el currículum escolar– para otros niveles y modalidades de la Educación Formal.

En la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos, como posibilidad de cambio se pudo advertir que a pesar de la pertinencia con la que se propone la estructura modular en el currículum, genera en el colectivo de la docencia salteña, inquietudes de orden laboral, pero también pedagógicas y de organización escolar cuando piensan en la implementación del nuevo diseño.

El desarrollo de la propuesta de capacitación buscó constituirse en un espacio de participación –en los márgenes generados por el propio sistema– en el que docentes en servicio pudieran -a la vez- rediseñar algunos abordajes didácticos del nuevo currículum y preguntarse por su propio lugar en el territorio. Que pudieran reconocer que las situaciones problemáticas devienen del territorio y que “mapearlo” permite obtener un diagnóstico socioeducativo para definir las situaciones problemáticas y los proyectos de acción.

El triple diagnóstico y la investigación temática como metodología fue un hallazgo que ofreció la perspectiva de Educación Popular y valorado por el colectivo docente en tanto permite recuperar en el proceso educativo contenidos de relevancia –en lo pedagógico, lo social, lo político, lo territorial– a partir de técnicas participativas. El mapeo pudo ser vivido como un de círculos de cultura que dejó como sabor –a partir de involucramiento en la producción– la *acumulación de poder a través*

⁶ Diario El Tribuno, 1/04/2015 y 8/04/2015.

de su propio saber según lo aprendido con Carlos Rodríguez Brandao y Paulo Freire.

Finalmente, el curso de capacitación, a la hora de presentar la propuesta del nuevo diseño, remarcó el carácter del mismo como lo que aún es: un *Borrador*. Esto en términos de proceso curricular admite la posibilidad de ajustes - en el cual los docentes tendrían la posibilidad de intervenir e incluir sus saberes de la práctica-. Este aspecto fue potenciado en cada encuentro hasta poner en tensión sus saberes y problemáticas del territorio con la perspectiva del currículum, en la búsqueda de mejoras para el nivel y modalidad en la que realizan su tarea docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berruecos, L. (1997). *La construcción permanente del Sistema Modular*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra nueva.
- Galeano, E. (2010). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Iconoclasistas [en línea]. Recuperado de: sitio www.iconoclasistas.com.ar
- Jara, O. (junio, 1994). *Incidir en la Historia*. Conferencia inaugural del IV Seminario Internacional de Universidad y Educación Popular. Brasil.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Documento base: Educación de Jóvenes y Adultos*. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación.
- Nuñez-Hurtado, C. (1986). *Transformar para Educar, Educar para transformar*. Buenos Aires: Humanitas.
- Presidencia de la Nación Argentina (2011). *Estudiantes del Nivel Secundario de la Educación para jóvenes y adultos. Serie informes de investigación N° 8*. Buenos Aires
- Rodríguez-Brandao, C. (1993). Caminos Cruzados. En M. Gadotti, C. A. Torres (comps), *Educación Popular. Crisis y perspectivas* (pp.43-72). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Visotsky, J. (2014). *El Territorio como categoría para la praxis en educación*. Manuscrito inédito, Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino, Universidad Nacional de Salta.
- Wanderley, L. (1993). Notas sobre educación Popular. En M. Gadotti, C. A. Torres (comps), *Educación Popular. Crisis y perspectivas* (pp.11-32). Buenos Aires: Miño y Dávila.