

Concepciones político-pedagógicas para la democratización en los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA)

Political-pedagogical conceptions for democratization in Secondary Education Centers (CENS) of the Permanent Education for Youth and Adults (EPJA)

Florencia Finnegan ¹

Oscar Graizer ²

Ana Pagano ³

Resumen: El artículo da cuenta de los hallazgos de un proceso de investigación iniciado en el año 2018 y que actualmente continúa. El objetivo se centra en estudiar las concepciones político pedagógicas y los sentidos de lo educativo presentes en las prácticas que se desarrollan en los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), localizados en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). El artículo expone un análisis de un conjunto de concepciones inscriptas en el nivel secundario de la Modalidad, que suponen la presencia de sentidos, discursos y prácticas educativas orientadas a materializar derechos educativos y a aproximarse a horizontes más igualitarios. Dentro de este marco, se postula la necesidad de sistema-

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: florfine@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1964-9266>

² Doctor (PhD) Mención Europea en Sociología de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente de Universidad Pedagógica Nacional. Docente e investigador de Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: oscar.graizer@unipe.edu.ar; ograizer@campus.ungs.edu.ar. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4964-7460>

³ Magíster en Ciencia Política. Licenciada en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: anipagano@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1822-8523>



tizar, hacer visibles y comunicar este conjunto de concepciones político pedagógicas democratizadoras desplegadas en estos centros educativos que, mayormente, se hallan habitados por sectores populares.

Palabras clave: democratización, pedagogía

Abstract: This article presents the findings of a research project that began in 2018 and is currently ongoing. Its objective is to study the political pedagogical conceptions and meanings of education present in the practices developed in Secondary Education Centers (CENS) of the Continuing Education of Young People and Adults (EPJA), located in the Metropolitan Area of Buenos Aires (AMBA). The article presents an analysis of a set of conceptions embedded in the secondary level of this modality, which presupposes the presence of educational meanings, discourses, and practices aimed at materializing educational rights and moving toward more egalitarian horizons. Within this framework, the article's purpose is to systematize, make visible, and communicate this set of democratizing pedagogical conceptions deployed in these educational institutions, which are inhabited mainly by working-class populations.

Keywords: democratization, pedagogy

Introducción

Este artículo presenta los hallazgos de un proceso de investigación iniciado en el año 2018 y que continúa en la actualidad. Aborda las concepciones político-pedagógicas y los sentidos de lo educativo presentes en las diversas prácticas institucionales que se desarrollan en los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), localizados en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). El trabajo postula la necesidad de elaborar respaldos conceptuales que expresen las orientaciones desplegadas en estas prácticas destinadas a materializar derechos e igualdad educativa. Se trata de una aproximación que denominamos, de forma preliminar, como *concepciones pedagógicas para la democratización en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*.

El proceso de investigación al que estamos haciendo referencia se orienta a la construcción de conocimientos en el campo de la EDJA,⁴ históricamente destinado a los sectores sociales subalternos (Brusilovsky y Cabrera, 2012; Rodríguez, 1996),

⁴ La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) es la denominación que recibe una de las modalidades del sistema educativo establecida por la Ley de Educación Nacional (N.º 26026/2006). Por su parte, la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) refiere a un campo que fue produciendo, a lo largo de su devenir sociohistórico, diversas tradiciones y perspectivas político-pedagógicas vinculadas con múltiples actores e instituciones, prácticas, problemas y conocimientos relacionados con la educación de los sectores populares.

que tiende a reproducir esa subalternidad como modalidad del sistema educativo, en un devenir entramado por diversas tradiciones político-pedagógicas -el normalismo, la educación funcional de corte desarrollista, la educación permanente de cuño europeo, la educación popular latinoamericana, entre otras-.

El abordaje metodológico del proceso de investigación es preponderantemente cualitativo y compromete diferentes estrategias de indagación. En el curso del trabajo en terreno, fueron abordados siete CENS localizados en el AMBA, con la selección de diversas estrategias metodológicas para la recolección y el análisis de la información, principalmente, entrevistas a equipos directivos, docentes, estudiantes y graduados, recopilación y análisis de fuentes documentales y observación participante. Para el trabajo de análisis documental, las estrategias metodológicas para la recolección y el análisis de la información incluyeron la recopilación, el análisis, la interpretación y la contrastación de diversas fuentes documentales.

El proceso de investigación hace hincapié en la necesidad de sistematizar, articular, establecer relaciones y hacer visibles las diferentes concepciones pedagógicas democratizadoras desplegadas en estas escuelas. Se trata de una tarea intelectual que contempla la elaboración de un corpus de conocimientos a partir de los aportes que se desarrollan en los CENS y, sobre esta base, promueve avances en la producción de una elaboración conceptual que contenga los principales rasgos democratizadores que adquieren estas escuelas de la Modalidad.

El artículo que aquí presentamos recorre suavemente las principales claves de análisis de nuestro trabajo. Se trata de enfoques conceptuales y perspectivas históricas y políticas que abonan las lecturas e interpretaciones de las experiencias estudiadas. Posteriormente, el texto se detiene en los hallazgos más significativos que delimitamos durante este proceso y que se expresan en los ejes alrededor de los cuales estos centros educativos ponen en marcha prácticas democratizadoras. Por último, en las reflexiones finales, damos a conocer algunos desafíos e interrogantes que nos permiten seguir pensando y proponiendo alternativas para ampliar y profundizar estas experiencias de la EPJA que se proponen aproximarse a horizontes educativos más igualitarios.

1. Principales claves del análisis

En este trabajo, se entiende a las concepciones político-pedagógicas, enmarcadas en el "discurso ordenador privilegiado" del sistema educativo -la Pedagogía- (Southwell, 2020, p. 89), como "actos de producción de sentido". Estas concepciones que permean los discursos y las prácticas de los educadores tienen efectos en la construcción de la realidad cotidiana de las escuelas, en las decisiones pedagógicas e institucionales que se van adoptando y en los criterios que fundamentan las propuestas educativas sostenidas (Brusilovsky y Cabrera, 2012). Estas concepciones condensan sentidos que resultan de procesos de apropiación de significados más generales, construidos en una trama de relaciones sociales (Montesinos *et al.*, 2009). Siguiendo los aportes de Elliot (1991), constituyen orientaciones que no necesariamente se encuentran sistematizadas o explicitadas, sino

que se establecen generalmente como "teorías tácitas [...] implícitas en todas las prácticas" (p. 19), "no como conjunto de proposiciones teóricas, sino como un repertorio de casos procesados de forma reflexiva" (p. 71), que apelan, entre otros vectores, a la teoría.

Los análisis sobre las diversas concepciones políticas y pedagógicas sedimentadas en la modalidad ocupan un lugar significativo en este proceso de investigación. Particularmente, interesa delimitar la articulación de diversas concepciones: remediales, supletorias o instrumentales con sesgos economicistas, centradas en la justicia, en la distribución de oportunidades educativas, la formación ciudadana e intercultural y en la organización política y el fortalecimiento de los sectores populares para la emancipación social (Messina Raimondi, 2013; Di Pierro, 2008). Complementariamente, se atiende a la pregnancia de fenómenos de homologación normativa de la EPJA con la educación común (Lorenzatti, 2006).

La perspectiva analítica que orienta el proceso de investigación se referencia en los debates vigentes en el campo de las pedagogías críticas. Así, las discusiones que aportan las denominadas "pedagogías críticas latinoamericanas" constituyen un eje para el abordaje del problema. Estas aproximaciones, concebidas como "contra-hegemónicas, territorializadas y territorializadoras, emergentes desde la Alteridad radical y de la Praxis" (Ducasse, 2015, p. 38), se fundan en las impugnaciones de las epistemologías del sur al pensamiento moderno como conocimiento-regulación que reduce la realidad a lo existente, opuesto al conocimiento-emancipación (de Sousa Santos, 2003, pp. 23 y 31). Para Torres Carrillo (2018), estas perspectivas pedagógicas críticas se proponen "dar cuenta de la complejidad e historicidad de la realidad social, [...] una apertura gnoseológica que permita 'captar' su riqueza y multiplicidad, a la vez que incorpore otras dimensiones no cognitivas del sujeto, como la voluntad y la emocionalidad" (p. 181). La apropiación y producción de estas perspectivas pedagógicas críticas en y desde el sistema escolar oficial constituyen un asunto problemático, si se reconoce su emergencia "desde el sur y desde los movimientos y organizaciones sociales alternativos" (p. 182), y su intencionalidad expresamente emancipadora de los sectores subalternos.

Los principales conceptos que orientaron gran parte de nuestro proceso de investigación, en lo que se refiere a democratización social y educativa, contienen definiciones asociadas a la redistribución (Dubet, 2012) de la riqueza, de los recursos educativos y culturales y del poder social y político; al reconocimiento social (Fraser, 2000), a la ampliación de la ciudadanía y de las áreas de igualdad (Tapia, 2009) a instancias y experiencias atravesadas por procesos de desigualdad. Dentro de este marco, distinguimos al concepto de democratización de aquellas nociones políticas y pedagógicas relacionadas con la inclusión educativa, nociones en las que se inscriben diversas disputas de sentido que, de modo esquemático, pueden expresarse como: "la inclusión como respuesta a la 'exclusión' educativa de determinados sectores sociales" o bien "la inclusión educativa como una dimensión en el marco de procesos más amplios de inclusión social y de garantía de derechos" (Saforcada *et al.*, 2021, p. 67). De manera similar, marcamos las diferencias entre la noción de democratización y el concepto de emancipación, vinculado

a contenidos y horizontes de las pedagogías críticas latinoamericanas, como la educación popular, las pedagogías descolonizadoras y otras que visibilizan dominaciones de clase, de género, de raza, de generación y que, centralmente, entienden a la emancipación como cuestionamiento al capitalismo y a las diversas modalidades de opresión que genera y reproduce.

Abordar el problema de los aportes pedagógicos para la democratización presentes en la EPJA adquiere mayor relevancia si consideramos que, en las últimas décadas, se ha producido una intensificación de las desigualdades en la mayor parte de nuestras sociedades (Dubet, 2016; Fraser, 2019) y, en particular, en América Latina (Benza y Kessler, 2020). Esta situación se desarrolla en el marco de un crecimiento de los gobiernos posprogresistas (Svampa, 2019) que, a partir de la década del 2010, ponen en marcha una serie de medidas "antiderechos" que representan un retroceso de las conquistas obtenidas en la década de los dos mil debido a la nueva aplicación de políticas neoliberales (Jiménez Martín, 2020). Yendo al campo educativo, es posible observar que los sistemas educativos latinoamericanos producen amplias desigualdades (Benza y Kessler, 2020) y que, en la Argentina, perduran las desigualdades educativas, sobre todo, en términos de calidad (Kessler, 2014) y en lo que hace a la dinámica de segmentación y diferenciación institucional (Gentili, 2011).

En este contexto, en una dirección contraria, puede notarse que, en América Latina, persisten las luchas por la igualdad (Svampa, 2019). En el campo educativo también, se han extendido reflexiones y experiencias que se plantean como desafío la igualdad educativa y la democratización de la educación, lo que supone la necesidad de superar las brechas de desigualdad y la fragmentación del sistema educativo, para revertir la lógica de la compensación (Feldfeber y Gluz, 2019). Justamente, la EPJA constituye una de las expresiones de esta lógica, en tanto circuito educativo subalterno destinado a los sectores populares, que, históricamente, tuvo y aún conserva cierto carácter remedial. A grandes rasgos, los desafíos que hay por delante nos llevan a pensar en el rol del Estado en los procesos de democratización y en la participación de los y las principales protagonistas de la vida escolar en los escenarios de decisión de las políticas educativas.

Con este telón de fondo, pudimos advertir que, en las investigaciones disponibles referidas a la EPJA, se registra cierta vacancia en lo que hace al estudio de concepciones y prácticas específicas que producen los CENS para promover procesos de democratización de la educación y de igualdad educativa. En este marco, el proyecto de investigación, que ubica como antecedente central una indagación referida a las "pedagogías del adulto" en el ámbito escolar (Brusilovsky y Cabrera, 2005; 2012) ya clásica en el campo, aporta claves para analizar las significaciones que construyen los educadores en sus prácticas, las cuestiones naturalizadas y problematizadas en relación con la desigualdad social y educativa y las contribuciones referidas a la democratización de la educación.

A continuación, presentamos los principales hallazgos del proceso de investigación en el que se basa este artículo. Se trata de contribuciones destinadas a dar conocer, intercambiar y debatir los caminos trazados por estas escuelas en su tentativa por superar la desigualdad educativa y asegurar derechos. A partir de

un conjunto de ejes, mostramos los principales temas y problemas que orientan la vida institucional de estos CENS, ejes que nos permiten captar e interpretar las diversas formas que se plantean los actores de estas instituciones para democratizar las prácticas educativas de estas escuelas destinadas, jóvenes y adultos de sectores populares.

2. La democratización en los CENS del AMBA

Nos propusimos estudiar las características de una gama de concepciones políticas y pedagógicas presentes en los CENS que, a nuestro juicio, requieren vertebrarse alrededor de un enfoque pedagógico que exprese el carácter democratizador de sus principales sentidos; sentidos que, en líneas generales, son construidos a partir de variados procesos educativos que recorren el nivel secundario de EPJA.

A lo largo del proceso de investigación, hemos podido identificar/recuperar cuatro ejes centrales alrededor de los cuales se articulan diversos temas y problemas de la vida institucional de estas escuelas: a) Los derechos, el Estado, la conformación de escuelas; b) Las prácticas solidarias; c) La democratización del conocimiento y d) La transformación de subjetividades de los estudiantes.

En línea con lo que estamos planteando, en este apartado, se traza un panorama sobre las concepciones y prácticas educativas que se llevan adelante en los CENS del AMBA que forman parte de este proceso de investigación. Un recorrido que, como señalamos, intenta hacer visible la presencia de concepciones políticas y pedagógicas democratizadoras que se referencian en torno a los ejes centrales que ya mencionamos. El texto combina las reflexiones del equipo de investigación, las perspectivas y voces de los protagonistas de estas escuelas y conceptos que contribuyen a profundizar las lecturas e interpretaciones sobre la realidad que viven estas instituciones de la modalidad.

a. *El papel del Estado, el abordaje de los derechos y la conformación de una "escuela"*

En cuanto al papel del Estado, el abordaje de los derechos y la conformación de una "escuela", se reconoce como fundamental la presencia del Estado en la garantía del derecho a la educación y el sostenimiento de la Modalidad. En este contexto, los actores de los CENS relevados destacan su lugar insustituible para asegurar políticas públicas democratizadoras, que asocian, desde diversas aristas, la materialización del derecho a la educación. Centralmente, reconocen la importancia de revertir el lugar subalterno que históricamente ocupa la EPJA y, por este camino, avanzan en la elaboración de demandas hacia el Estado que permitan ampliar la participación en los CENS de los estudiantes que, tras haber transitado por circuitos educativos desiguales, habitan la Modalidad en condición de sujetos "migrantes por circulación" (Elisalde y Ampudia, 2018, p. 8). Se trata de un escenario de disputa con el Estado en el que se pone en juego la concepción y el alcance de los derechos sociales, la responsabilidad pública por la garantía de

esos derechos y la posición de los sujetos en el proceso de ampliación o restricción respecto de esos derechos sociales. Es en este marco que, en los CENS abordados, el tratamiento de contenidos vinculados con los derechos ciudadanos pone el foco en la comprensión y desnaturalización de las desigualdades que atraviesan el conjunto de la estructura social (Apple y Beane, 2005). En palabras de un docente de uno de los CENS:

En realidad, es un trabajo constante. Por lo menos, siempre les recalcamos que ellos no es que no han podido estudiar antes porque son tontos, no saben, no entienden, tienen dificultades o dificultades de aprendizaje. Que tiene que ver con la responsabilidad de un Estado, que, por momentos, estuvo muy ausente, que, por otros momentos, no alcanzó la presencia porque siempre falta, porque son procesos que vienen interrumpidos. O sea, siempre uno trata de enmarcarlo desde el nivel político, sociocultural e histórico. Tiene que ver con esa idea de la meritocracia que se puso muy de moda y se impuso en algún momento: "yo no puedo porque soy un tonto, me va mal por culpa mía". "No te va mal por culpa tuya, sino porque no hubo un Estado presente que supo lograr que puedas acceder a los derechos que tenés".

Es en este contexto que los actores asocian la materialización del derecho a la educación con la construcción de una "escuela", contrastada con la presencia de propuestas caracterizadas por una relativa precariedad en las dimensiones jurídica, organizativa, administrativa y pedagógica. Principalmente, esta es significada como una instancia estatal, como agencia privilegiada para la distribución y certificación "oficial" del conocimiento. La apuesta a potenciar procesos de institucionalización escolar contempla el sostenimiento de encuadres pedagógicos y administrativos que favorezcan la participación, la apropiación de conocimientos y la permanencia de los estudiantes en los procesos de escolarización.

En síntesis, en los CENS abordados, las concepciones y prácticas pedagógicas democratizadoras otorgan un papel crucial a la intervención estatal en la esfera de la realización del derecho a la educación, como también a la construcción de una "escuela". A la vez, asumen que la dinámica institucional puede aportar a desnaturalizar el contexto de desigualdades estructurales que padecen los estudiantes de sectores populares mediante el acceso al conocimiento y la experiencia escolar.

b. Las prácticas solidarias

Desde una perspectiva complementaria, quienes habitan los CENS apuestan a la construcción de prácticas solidarias como vía para ensanchar el protagonismo y la permanencia de los estudiantes en las instituciones de las que forman parte y, de este modo, asegurar derechos educativos. Sin duda, en América Latina, se ha arraigado una gama de experiencias culturales y educativas de la mano de organizaciones populares que muestran la importancia de la solidaridad y de los valores colectivos como formas de enfrentar los modelos individualistas propios del contexto actual. Fue Paulo Freire quien destacó la importancia de la solidaridad en las prácticas educativas con los sectores populares. Según Cruz Cruz y Hernández (2023), el pedagogo brasileño hace hincapié en la importancia de encarar:

Una lucha conjunta por la superación de las condiciones de subalternidad en las que se ha colocado a los sujetos oprimidos, en el marco de lo que el pedagogo denominó praxis liberadora. La lucha social no podría materializarse sin la solidaridad, éstas se engarzan entre sí para convertirse en estimulantes la una de la otra [...] la solidaridad se constituye como un compromiso ético-político-pedagógico con la humanización de quienes han sido deshumanizados y con la posible liberación de todos los sujetos sociales que habitamos el mundo. (p. 103)

En sintonía con este enfoque político y educativo, en estas instituciones, se llevan adelante procesos formativos que promueven modos de socialidad signados por la humanización, la cooperación, el compañerismo, la necesidad de generar instancias colectivas de pertenencia y, en algunos casos, aspiraciones de vida comunitaria. De este modo, lo plantea una directora de CENS:

Y nosotros hablamos acá mucho entre todos los profes, tratamos de trabajar el tema de lo que es el ser grupo. Siempre les digo: el grupo es lo que te salva. Es el poder... hacerte de un grupo y poder relacionarte con el otro y socializar. Y cuando sentís que no podés, porque no das más, porque estás cansado o por el trabajo, porque te quedaste sin esto, sin lo otro, siempre hay alguien del grupo que te rescata. Siempre está el "che, dale, vení que te ayudamos".

En un contexto atravesado por significativas desigualdades, es posible pensar que las disparidades existentes en nuestras sociedades también se asocian al debilitamiento de los lazos de solidaridad y al individualismo propio de las sociedades contemporáneas (Dubet, 2016), en tanto se extienden comportamientos que aceptan acríticamente la existencia de desigualdades sociales, sobre todo, cuando se trata de asimetrías que recaen en capas sociales que viven situaciones de mayor precariedad. De modo diferente, en la vida de estos CENS, se conjugan experiencias orientadas por la búsqueda de igualdad y solidaridad que, según Dubet (2016, p. 11), puede ser entendida como el "apego a los lazos sociales que nos llevan a desechar la igualdad de todos".

Sobre la base de esta construcción, actores de los CENS nos hablan del clima institucional marcado por la solidaridad y la hospitalidad. Una escuela que acoge, hospitalaria, en la que sus voces enuncian la existencia de un "ambiente de comunidad", de "bienestar", "cálido", "ameno", de "buena convivencia", de "confianza y sensibilidad". Tal como lo expresa un docente entrevistado, "desde un curso se da batalla para que haya igualdad. [...] Adultos abraza a todos los que se bajaron del sistema. O que los bajaron".

Como venimos planteando, estos CENS construyen un posicionamiento en el que se expresa una apuesta política y educativa que coloca, en el centro de sus concepciones político-pedagógicas y sus prácticas, a la solidaridad y la hospitalidad y, de este modo, constituyen aportes a la producción de experiencias democratizadoras. Un aporte que también contribuye a producir nuevos modos de pensar la vida social, donde nociones como cooperación e igualdad se convierten en ejes de los desafíos democratizadores de la política y la educación y trazan caminos que avanzan en posibles alteraciones de las posiciones de subalternidad que signan a los sectores populares.

c. La democratización del conocimiento

La democratización del conocimiento es otro de los ejes que relevamos en nuestros hallazgos. El nivel secundario de adultos, los CENS en particular, ha sido una vía por la cual se ha abierto el camino de acceso a formaciones antes vedadas a sectores sociales que no ingresaban o que fueron excluidos de la escolarización secundaria (Finnegan y Kurlat, 2023). En las entrevistas realizadas en los CENS, se recogen marcas claras del efecto distributivo. Hemos encontrado una preocupación por la enseñanza de "conocimientos relevantes", de herramientas cognoscitivas concretas, como puede ser la escritura o conocimientos de Historia, Informática, Economía, etc. En tensión con las miradas externas a esta modalidad que ven una educación de segunda en los CENS, entre docentes y directivos, hallamos un interés por brindar una "buena enseñanza", puesto que "si no lo ven en la escuela, no lo ven nunca más". Hay un registro explícito del rol que ocupa el CENS en tanto una oportunidad para sus estudiantes que no se puede dejar pasar. Los docentes se resisten a "diluir" la enseñanza y ratifican la confianza en que "la escuela y el saber sirven para algo", de modo que "darles la mayor cantidad de saberes" posible significa asegurar el "derecho a adquirir conocimientos, si no, es una estafa".

En el plano de la distribución del capital cultural vigente, en los CENS, se desarrolla un conjunto de actividades que acercan a los estudiantes a producciones culturales a las que no suelen tener acceso y este aspecto es resaltado reiteradamente por docentes, directivos y estudiantes. Se le otorga particular relevancia, dado que se abren posibilidades de acceso a objetos y lenguajes generalmente vedados a los sectores sociales de origen de los estudiantes. Entre ellas, se destacan las visitas a museos (Nacional de Bellas Artes, Sitio de Memoria ESMA), la asistencia al teatro o al cine, la visita a monumentos históricos o a zonas urbanas en las que no circulan. Es la escuela la que hace disponible un conjunto de productos de la cultura al que no suelen acceder los sectores populares. Una expresión de una docente despliega estas intencionalidades:

Llevarlos a otros mundos ficcionales, no más de lo mismo [...] en el mundo, hay otras cosas y, si no se las muestra la escuela, no las ven. Eso es de lo que me doy cuenta. Si la escuela no les abre los ojos al mundo en general, ellos solos no lo descubren.

d. Las transformaciones subjetivas de los estudiantes

Los hallazgos de este estudio refuerzan la idea de que la democratización de la educación requiere de un conjunto de prácticas educativas orientadas a configurar nuevas subjetividades y alterar la mirada que los estudiantes poseen sobre las situaciones de dominación que los atraviesan y han atravesado en diferentes circunstancias vitales. De este modo, ponemos de relieve la necesidad de promover procesos de subjetivación vinculados a revertir la experiencia de la desigualdad arraigada en las trayectorias vitales y a transformar sensibilidades, modos de hacer y representar la realidad, que aporten a la "constitución de sujetos o reconstitución de sujetos que antes no tenían la condición de iguales" (Tapia, 2009,

p. 150). Nuevamente, podemos comprender estas prácticas en clave de "reconocimiento social", término genérico con el que Fraser (2000) alude a la reversión de las injusticias culturales mediante procesos tales como la reevaluación de las identidades denigradas, irrespetadas y una transformación de los modelos sociales de representación, interpretación y comunicación, de modo que contribuyan a cambiar la valoración que cada cual tiene de sí mismo.

Con esta intencionalidad, resulta central, en los CENS abordados, la presencia de propuestas destinadas a que los estudiantes se posicen progresivamente como sujetos de una sociabilidad no subalterna, que se manifiesta en la apropiación de una capacidad expresiva y argumentativa y hasta en una postura corporal "erguida", como una condición ineludible y básica para posibilitar aprendizajes. Los siguientes testimonios de un docente y una estudiante, en este orden, dan cuenta del registro de estas transformaciones subjetivas ocurridas en el devenir de la escolarización en estos centros:

Acá tenés una comunidad con una autoestima muy baja. Acá el problema es "no puedo". "Pará, ¿quién te dijo que no podías?". "Siempre me dijeron que era un burro". "Pará, no es así. Plantate, desafiate". Y cuando van entrando y las cosas salen bien, se siente que ahí va la cosa.

Yo ahora aprendí, busco otra información por otro lado. Antes, vos decías "eso", "ah, está bien". Y capaz que vos me decías eso y uno por no saber..., ahora, no, ahora, tengo muchas más herramientas. Ahora, digo "ah, ¿sí?" y lo que nos enseñan acá. No quedarnos con una sola cosa. Buscá por otro lado la información. Y a mí me lo enseña el colegio, no es que me lo enseñó la vida, lo aprendí acá.

Como vemos, se trata de una vía que invita a revisar y reconfigurar sus trayectorias educativas y a poner en entredicho las estigmatizaciones que deterioraron la propia valía en las biografías personales de cada estudiante, a visibilizar y cuestionar las autopercpciones devaluadas que traen consigo.

En síntesis, postulamos el carácter pedagógico democratizador de estos CENS en el sentido de impugnación de las desigualdades y de creación de condiciones materiales y simbólicas subjetivantes, orientadas a experimentar horizontes igualitarios en el lazo social y en las relaciones con el conocimiento.

3. Reflexiones finales

Nos planteábamos, al inicio de este trabajo, la necesidad de elaborar desafíos e interrogantes que nos permitieran seguir pensando y proponiendo alternativas para ampliar y profundizar los procesos de democratización en las instituciones educativas del nivel secundario de la EPJA.

En sintonía con las demandas y experiencias colectivas que se plantean desafíos orientados a la democratización de la educación, podemos decir, de manera general, que hemos hallado, en estas escuelas secundarias de la Modalidad, la producción de concepciones y prácticas educativas encaminadas a ensanchar el alcance de los derechos educativos y, dentro de este marco, nos planteamos el reto de hacer visibles

esas concepciones democratizadoras presentes en un conjunto de instituciones de la Modalidad. Como parte de esta tarea, pudimos relevar la presencia de una serie de ejes que articulan sus principales sentidos e identificar los aportes políticos y pedagógicos que allí se despliegan en clave de democratización de la educación.

En línea con la necesidad de ampliar derechos educativos a grupos sociales subalternos, gran parte de los desafíos de estos CENS se vincula con los esfuerzos que realizan los equipos docentes para constituirse en lo que ellos denominan la conformación de una "escuela". Así, los actores de estos centros llevan adelante una tarea cuyos retos van de la mano del interés de fortalecer a las escuelas públicas por las que transitan los sectores populares, escuelas que, generalmente, adoptan mayores rasgos de precariedad institucional, producto de la doble subalternidad que registra la EPJA, a la que ya hicimos referencia. Se trata de una impugnación política y educativa hacia aquellas iniciativas desarrolladas en el interior del sistema educativo, signadas por distintas formas de precarización, tanto pedagógica como institucional y laboral, que no hacen más que restringir las posibilidades de asegurar los derechos educativos de los sectores populares. En este marco, las múltiples referencias a los estudiantes como "sujetos de derecho" son relacionadas con la importancia de su presencia en la institución escolar, significada como un espacio que les pertenece legítimamente y desde el cual se trabaja para la materialización de aquellos derechos de los que fueron despojados.

Como parte de este análisis, es posible resaltar la presencia de un conjunto de representaciones por parte de los actores de los CENS referidas a las identidades de los estudiantes que asisten a estas escuelas. Puede notarse en sus expresiones que estas identidades dejan de estar asociadas a colectivos sociales y políticos en términos de clase trabajadora, pueblo trabajador o como parte de comunidades territoriales. Por lo general, estas identidades son significadas apelando a su pertenencia económica, laboral y social, que subrayan la gran informalidad y precarización por la que transitan las mayorías sociales. Teniendo en cuenta estas miradas, puede abrirse una vía para pensar nuevas caracterizaciones de los estudiantes de la EPJA. Caracterizaciones que privilegien un análisis sobre sus condiciones de vida, sus prácticas políticas, sobre la reconfiguración de sus identidades sociales, como también acerca de los rasgos que delinean a las trayectorias educativas por las que transitaron.

Más arriba afirmamos que una de las orientaciones democratizadoras que asumen estos CENS se relaciona con las prácticas solidarias; prácticas que, de alguna manera, intentan generar la reconstrucción de un destino individual y, también, de un destino común. Frente a sectores atravesados por diferentes subalternidades, en el marco de un Estado que restringe las protecciones sociales que deberían garantizar una vida digna, es posible pensar que las prácticas solidarias desplegadas en estos centros pueden transformarse en experiencias que portan resistencias, desafíos y respuestas a las distintas situaciones críticas que recorren las trayectorias vitales de las comunidades que forman parte de estos CENS. Al mismo tiempo, se abren interrogantes acerca de las posibilidades que tienen estas prácticas de poner en diálogo y proponer estos enfoques políticos y pedagógicos democratizadores en otras escuelas de la modalidad.

En el marco de procesos cada vez más agudos de dominación y desigualdad, la democratización de la educación constituye un desafío para estos CENS, sobre todo, teniendo en cuenta la subalternidad que signa a la estructura social, a los sectores populares y a la EPJA. La tarea de ampliación de la democratización de la educación que hemos observado en estas escuelas mantiene nexos, se nutre de aquellas tradiciones de la EDJA marcadas por sus múltiples tentativas históricas destinadas a ensanchar el acceso a la educación de los sectores populares, enfrentando políticas compensatorias/remediales devaluadas que, en las últimas décadas, son propias de la presencia del neoliberalismo en educación. A partir de los ejes que hemos identificados en nuestra investigación y con la posibilidad de hallar nuevas dimensiones de análisis, que se irán sumando a medida que avancen los estudios en nuestro campo sobre estos temas y problemas, consideramos que es posible intercambiar y ampliar el debate pedagógico sobre la EPJA, en dirección a construir consensos sobre nuevas propuestas pedagógicas para la Modalidad.

En la aproximación y el análisis que desarrollamos sobre estas escuelas, hemos podido observar que sus actores abren nuevos caminos de resistencia, producen nuevos sentidos a partir de los cuales se elaboran propuestas políticas y pedagógicas para contraponerse a estos tiempos históricos atravesados por políticas "antiderechos". Nos estamos refiriendo a aquellas políticas que pretenden arrasar con las conquistas históricas a partir de las cuales los sectores populares lograron afianzar y ampliar derechos sociales como producto de las luchas políticas y sociales que mantienen desde hace más de un siglo. En este marco, estas escuelas enfrentan a estas políticas al trazar nuevas vías para producir alteraciones respecto de aquellas desigualdades estructurales que recorren la vida de los sectores populares. No obstante, se plantea la pregunta acerca de la intensidad de estos cambios, de cómo impactan e interactúan estas experiencias con el peso con el que la estructura social condiciona a cada sujeto y grupo social. Del mismo modo, es necesario seguir explorando si estos caminos de democratización educativa corren riesgos de ser absorbidos por prácticas y políticas que ponen el eje en la mera compensación. Sea como sea, las búsquedas de democratización educativa son asumidas por estas escuelas y es la voluntad de estos actores la que empuja la ampliación de nuevas demandas y la construcción de aspiraciones igualitarias de grupos sociales que transitan y transitaron por circuitos educativos desiguales.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. y Beane, J. A. (2005). La defensa de las escuelas democráticas. En M. Apple y J. A. Beane (Comps.), *Escuelas democráticas* (pp. 13-47). Morata.
- Argentina, Buenos Aires. (2006, 14 de diciembre). *Ley de Educación Nacional N.º 26206*. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Benza, G. y Kessler, G. (2020). *La ¿nueva? estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas*. Siglo XXI.
- Brusilovsky, S. y Cabrera, M. E. (2005). Cultura escolar en educación media para adultos. Una tipología de sus orientaciones. *Revista Convergencia*, 2(038), 277-311.
- Brusilovsky, S. y Cabrera, M. E. (2012). *Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea*. CREFAL
- Cruz Cruz, Ch. A. y Hernández, V. L. (2023). Praxis solidaria: una propuesta conceptual a partir de la obra de Paulo Freire. *Trenzar. Revista de Educación Popular, Pedagogía Crítica e Investigación Militante*, 5(10), 96-110.
- de Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia*. Colección Palimpsesto N.º 18. Desclée de Brouwer.
- Di Pierro, M. C. (2008). Notas sobre la trayectoria reciente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. En A. Caruso Larraínz, M. C. Di Pierro, M. Ruiz Muñoz y M. Camilo, *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Informe Regional* (pp. 111-127). CEAAL/ CREFAL. https://www.dvv-international.mx/fileadmin/files/latina_merica/_P_D_F_2025/_C_G_I_o_b_A_L_E_2025/_M%C3%BCC_3%C3%BCB_3_d_u_l_o_1/_M1._Caruso_A._Di_Pierro_M._Ru%C3%ADz_M._y_Camilo_M_2008.pdf
- Dubet, F. (2012). Los límites de la igualdad de oportunidades. *Nueva Sociedad*, 239, 42-50. <https://nuso.org/articulo/los-lmites-de-la-igualdad-de-oportunidades/>
- Dubet, F. (2016). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Siglo XXI.
- Ducasse, F. C. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario*. Colección Aprobar. Quimantú.
- Elisalde, R. y Ampudia, M. (2018). *Proyecto educativo Bachillerato El Telar. Educación Popular de Jóvenes y Adultos. Organización pedagógica [material no publicado]*.
- Elliot, J. (1991). *La investigación acción en educación*. Morata.

Feldfeber, M. y Gluz, N. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas*, 13, 19-38. https://revistaeypp.flacso.org.ar/files/revistas/1572561308_19-38.pdf

Finnegan, F. y Kurlat, S. (2023). Discriminación, desigualdades y educación. Los procesos de escolarización de los jóvenes en los Centros Educativos de Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, III(6), 143-164. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/258>

Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era 'postsocialista'. *New Left Review, Pensamiento crítico contra la dominación*, 0, 126-155. <https://newleftreview.es/issues/0/articles/nancy-fraser-de-la-redistribution-al-reconocimiento-dilemas-de-la-justicia-en-la-era-postsocialista.pdf>

Fraser, N. (2019). *iContrahegemonía ya! Por un populismo progresista que enfrente al neoliberalismo*. Siglo XXI.

Gentili, P. (2011). Marchas y contramarchas. En P. Gentili, *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente* (pp. 62-102). Siglo XXI. CLACSO.

Jiménez Martín, C. (2020). Crisis capitalista y triunfos electorales de la derecha. Desafíos políticos para Nuestra América. En J. Estrada Álvarez, C. Jiménez Martín y J. Puello-Socarrás (Eds.), *Contra Nuestra América. Estrategias de la derecha en el siglo XXI* (pp. 81-104). CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200320011351/Contra-Nuestra-America.pdf>

Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*. Fondo de Cultura Económica.

Lorenzatti, M. C. (2006). *Saberes y conocimiento acerca de la cultura escrita: un trabajo de maestros de jóvenes y adultos*. Ferreyra.

Messina Raimondi, G. (2013). La EPJA como movimiento. Construyendo comunidad en América Latina y el Caribe. Informe de sistematización. En C. Picón Espinoza, *Hacia una EPJA transformadora en América Latina y el Caribe. Consulta pro EPJA realizada por el CREFAL* (pp. 27-78). CREFAL. https://drive.google.com/file/d/1obhNL6L6_onDVaFcHK16KVFWcxJvXzCt/view

Montesinos, M. P., Sinisi, L. y Schoo, S. (2009). *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" en la escuela secundaria*. Serie La Educación en Debate N.º 6. Documentos de la DiNIECE. Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002702.pdf>

Rodríguez, L. (1996). Educación de adultos y actualidad. Algunos elementos para la reflexión. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 5(5), 80-85.

Saforcada, F. Ambao C. y Rozenberg A. (2021). Políticas educativas e inclusión en América Latina: disputas de sentido. En M. Feldfeber y N. Gluz (Comps.), *Las*

tram(p)as de la inclusión (pp. 67-105). FFyL-UBA. https://publicaciones.filos.uba.ar/sites/publicaciones.filos.uba.ar/files/Las%20trampas%20de%20la%20inclusio%CC%81n_interactivo.pdf

Southwell, M. (2020). Análisis político del discurso y la investigación educativa o la insistencia sobre la desactivación de determinismos. En M. De la Fare, L. Rovelli, M. Oliveira da Silva y D. Atairo (Orgs.), *Bastidores da pesquisa em instituições educativas* (pp. 79-100). EdiPUCRS: Universidad Nacional de la Plata. 1343.pdf (pucrs.br)

Svampa, M. (2019). Posprogresismos, polarización y democracia en Argentina y Brasil. *Revista Nueva Sociedad*, 282, 121-134.

Tapia, L. (2009). Los ejes igualdad-democracia y equidad-justicia. En L. Tapia, *La coyuntura de la autonomía relativa del estado* (pp. 149-162). Comuna/ Muela del Diablo Editores/ CLACSO.

Torres Carrillo, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la educación Popular? En A. Guelman, F. Cabaluz y M. Salazar (Coords.), *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 173-190). CLACSO. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/266138/Educacion_popular.pdf?sequence=14