

3º Jornadas de Sociología de la UNCuyo y Pre-ALAS de la Provincia de Mendoza 15 y 16 de junio de 2017

Ponencia:

Recolocación de las herencias históricas en los CENS. Institucionalizaciones en la historia de la educación de jóvenes y adultos

Magíster Patricia Chaves

patriciachavesgomez@gmail.com

(DGE/EPJA/UNCUYO)

Mesa N° 38: Saberes y Territorios: la disputa de sentidos desde los movimientos sociales (Chinigioli, Evangelina. INCIHUSA-CCT-CONICET Mza; UNCuyo; Jurado, Emanuel. CONICET; Grupo de Estudios Gem, Instituto de Geografía, UBA; Nudelman, Laura. CONICET; Facultad de Ciencias Humanas, UNSL)

DISCIPLINAS: HISTORIA- HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

PALABRAS CLAVE: Historia de la educación de jóvenes y adultos – Historia Reciente- Historia instituciones CENS - Análisis Institucional de las Prácticas Sociales

RESUMEN

La historia de la educación de jóvenes y adultos en Argentina expresa tensiones procedentes de tradiciones en pugna respecto a los modos de concebirla. La dicotomía *educación clasista* frente a *educación compensatoria*, supone procesos histórico-sociales que sobrepasan al sistema escolar. La DINEA (Dirección Nacional de Educación del

Adulto) estableció un tipo de lugar para la educación de adultos dentro del sistema escolar argentino al crearse en 1968.

Las instituciones CENS (Centros Educativos De Nivel Secundario), fundadas en 1971 sostuvieron una particular ubicuidad en el sistema escolar al vincular territorio y “funciones educativas”, evitando incluso la denominación “escuela”. En los documentos de 1971 se apuntaba a que fuesen “*complejos funcionales educativos*” y podían encararse donde estaban sus destinatarios, es decir fábricas, uniones vecinales, empresas, asociaciones de fomento, sindicatos y clubes.

A partir de la experiencia de reconstrucción de la historia institucional en dos CENS (Centro de Educación Secundaria) de Mendoza, con el objetivo de elección de un nombre en el Proyecto “*Del número al nombre*”, indagamos acerca de la compleja reinscripción de la historia escolar de CENS en la historia reciente local y en la educación de adultos. De los dos casos que damos cuenta, uno fue fundado hace 25 años por la unión vecinal zonal y funciona en un amplio territorio peri urbano en diversas sedes; el otro CENS fue creado a partir de un plan destinado a mujeres hace 16 años. Para colocar el nombre nos propusimos realizar una reconstrucción histórica que tuviera en cuenta las *marcas fundacionales* activas en la historia escolar, las *herencias históricas* de la educación de adultos en las tradiciones en pugna y las *cartografías identitarias* de la institución. A partir de estas construcciones historizantes surgidas de la investigación, integrantes actuales de la institución eligen referenciar una denominación.

Los cambios legales y jurisdiccionales del sistema escolar en el flujo temporal frente a las instituciones, llevan a preguntarnos qué factores actúan en la historia que se narran al interior de las instituciones y si la superposición de herencias procedentes de tradiciones educativas en pugna, conjugadas con fuerzas organizadoras referenciadas en el territorio, colectivos sociales y sistema educativo logran ensamblar un espacio simbólico al momento de reconstruir la historia de los CENS.

INTRODUCCIÓN

A partir de la experiencia de asesoramiento para la colocación del nombre a CENS de la Supervisión IV dependiente de DEPJA (Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de Mendoza), se pudo realizar cierta reconstrucción histórica de la historia escolar institucional. El proceso realizado buscó una re-inscripción de esas historias en la historia de la EDJA (Educación de Jóvenes y Adultos)¹, en orden a reconocer la especificidad de educación permanente de jóvenes y adultos en la historia social de la educación argentina. Para ello analizamos cuestiones relacionadas con los sentidos originarios del tipo de instituciones CENS (Centro de Educación Secundaria) dentro del sistema escolar como parte de la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto), especialmente los documentos de 1971 que les denominaban “*complejos funcionales educativos*” y enfatizando no sólo lo edilicio en fábricas, uniones vecinales, empresas, asociaciones de fomento, sindicatos o clubes, sino una especial manera de entender al destinatario de esta educación. La inaugural colocación de los CENS como “*complejos funcionales educativos*” le dio un lugar en el sistema escolar argentino a este tipo de instituciones desde la década del 70 reconociendo simultáneamente tanto su pertenencia a colectivos sociales no escolares como su función socioeducativa.

1. PROYECTO DE COLOCACIÓN DEL NOMBRE A CENS

A partir del supuesto que el campo de la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos) presenta una identidad propia en el marco de la DGE-Mendoza y arrastra una historicidad que la distingue dentro del sistema escolar, construimos la propuesta de colocación de nombre a los CENS (Centro de Educación Secundaria) que aún no lo tenían en la Supervisión IV (DEPJA- Mendoza).

¹ Respecto a las denominaciones en uso “EDJA” es utilizado aquí como referencia a la Educación de Jóvenes y Adultos en tanto universo educativo según los sujetos, expresión que en América Latina y en la bibliografía especializada es de uso corriente para este tipo de educación. Mientras que “EPJA”, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, es la denominación que se ha venido legitimando en Argentina a raíz de la Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional (2006), para referenciar este tipo de educación dentro del sistema educativo. En el trabajo se mencionan momentos históricos en los cuales estas denominaciones no estaban en uso.

El objetivo general del Proyecto “*Del número al nombre*” se orienta a contribuir a la institucionalidad de la EPJA a través de tomar aspectos peculiares de los CENS construidos a lo largo del tiempo. La experiencia realizada para el proceso de nombramiento fue entendida también como parte de un proceso de indagación en la historia de la Educación de Jóvenes y Adultos.

La elección de un nombre para los CENS aún no nombrados fortalece tanto la identidad como la institucionalidad. Los centros sin denominación al pasar *del número al nombren* reconstruyen su historia desde la creación a la denominación, inscribiéndola en la historia de la EPJA, en interrelación y tensión (Chaves, 2015 a). A su vez, el proceso de denominación sirve para excavar en la trayectoria histórico-institucional de cada uno de los CENS como forma de conocimiento de su propia historia.

Estos centros educativos tienen un número estipulado por el gobierno escolar; siendo este un mecanismo legal para la asignación de un lugar en el sistema escolar, con las connotaciones desde el punto de vista jurídico y administrativo. A nuestro criterio, el hecho de pasar a tener un nombre significa un tránsito hacia el reconocimiento de componentes de la propia identidad, fortaleciendo así la institucionalidad del Centro de Educación Secundaria (CENS) y del marco de la Jurisdicción de Educación de Jóvenes y Adultos. Puede significar la posibilidad de realizar un proceso de reconstrucción de la historia que les permita considerar su lugar dentro del sistema escolar, destacando a su vez las condiciones propias de la EPJA como forma de educación.

En la Supervisión IV DEPJA- Mendoza de un total de veinte CENS, creados en diversas etapas de la EDJA, siete no tenían denominación en 2016. De allí que fuera importante denominarlos e indagar en las etapas de la historia institucional, colaborando en afirmarlos como instituciones escolares de jóvenes y adultos en sus condiciones presentes y proyecciones a futuro. También podía significar cierta recolocación del lugar del CENS en la historia de la EPJA local. En anteriores estudios (Chaves, 2015 b) se analizó el recorrido histórico de la educación de adultos, enfatizando que los modos institucionales participativos de la comunidad, reforzados por contextos de desarrollo económico,

producen que sujetos postergados por el sistema educativo encuentren inserción real en la escuela (en tanto institucionalidad) en la medida que los diálogos de saberes (entre escuela y sujeto joven o adulto) sean reales.

En esa línea interpretativa se abordó el presente proyecto. Ya que el proceso de nombramiento propuesto a la institución escolar contribuye a registrar características de la historia transitada, etapas de la institución, periodos buenos y malos, personajes presentes o ausentes, entre otros. Entendido como proceso de articulación entre el contexto histórico, los sujetos del CENS, la dinámica de la institución y las condiciones de inserción en el sistema educativo.

En la Supervisión IV, siete de veinte CENS carecían de un nombre, siendo habitualmente reconocidos por su número, o bien por su emplazamiento en el edificio de la escuela primaria, o bien por la zona, o bien por el actual director. Inicialmente se elaboró una lista (en combinación de dos o más criterios de nombramiento “al uso”). Posteriormente para realizar actividades de trabajo en terreno durante el proceso de elección de nombre de CENS “del número al nombre”, se seleccionaron dos casos. Años debían realizar el proceso de historización hasta lograr la colocación del nombre. Se realizaron entrevistas con los dos directores, formación de entrevistadores para pesquisar intereses en relación a nombres valorados entre docentes, estudiantes y referentes de la zona. Se realizó compulsa de nombres entre docentes y estudiantes. Avanzado el proceso se construyó una memoria fotográfica de los CENS seleccionados y se acordó un proceso de participación (consulta/asamblea) para la colocación del nombre a los dos CENS aún sin nombre a partir de un listado de los nombres mencionados en entrevistas y archivos de los CENS.

En el proceso de colocación de nombre a los CENS aún no nombrados de la IV Sección de DEPJA, se revelaron aspectos de interés historizante como su posición simbólica en el espacio geográfico y la población en la cual se referencia. En las actividades realizadas para la selección de nombres surgieron significaciones atribuidas a personalidades, sucesos y espacios valorados por cada comunidad escolar.

Podemos afirmar que la colocación del nombre al CENS, implica algunas cuestiones identitarias que tiene que ver con la historia que ha llevado a la institución hasta el lugar en que se encuentran en el presente y con el significado que le atribuyen quienes forman parte de la institución. Estas cuestiones valen para que sus miembros puedan identificarse con una trayectoria y un nombre, fortaleciendo su institucionalidad como parte de la educación de jóvenes y adultos (EDJA). En ese sentido se trabajó con categorías y conceptos que permitieran ocuparse de la historia del CENS en tanto institución de la educación de jóvenes y adultos en sus singularidades. El proyecto se guió por el supuesto que múltiples interpretaciones alternativas de la realidad institucional se ordenan y organizan al reconstruir su historia en forma colectiva, la historia narrada y el nombre logrado re-organiza las funciones cumplidas y las expectativas a futuro.

Utilizamos metodológicamente la categoría “*espacio escolar*”, en sus implicancias en relación a estereotipos culturales sobre la escuela que impactan en la vida cotidiana y se abastecen de sentido común (Redondo, 2006 , pág. 175) y en relación a la influencia espacial y simbólica del CENS. Consideramos la metodología de “*historias de vida*” de quienes trabajan en la docencia (Benadiba y Plotinsky, 2007), en relación a cómo expresan modos de socialización diferentes que adquieren entidad en el marco institucional por medio de negociaciones de significados internos, específicos.

Buscamos de reconstruir etapas de la historia de la institución que han entramado y tensionando generaciones docentes y grupos al interior de la institución escuela. En la consideración de en qué *herencia histórica* referenciar un nombre, se manifiestan actitudes hacia la simbolización del espacio escolar como lugar que ocupa la escuela. La metáfora de *cartografía identitaria*, permite asignar a la institución etapas y agrupamientos, entre otros factores. Las herencias en tensión, las asignaciones de etapas, lugares, roles valorados al interior del colectivo de la institución, llevan a que la discusión sobre la elección de un nombre para referenciar la escuela movilice la *dramática interior* de la institución (Fernández, 1998). Dentro de la escuela la micropolítica (Ball, 1994) suele mantener internamente políticas de “libre acoplamiento”, donde los compromisos educativos se convierten en zonas de diferente densidad de participación y acuerdo. A la vez, la política

escolar “oficial” impregna las “interpretaciones”, se negocian significados desde la propia “visión” de la educación de quienes son docentes (Ball, 1994, pág. 31) y docentes de EDJA (Brusilovsky, 2006). Con la política de colocación de un nombre a la institución compartida como se propuso el Proyecto “*Del número al nombre*” se puede penetrar en las controversias valorativas, alianzas, y dilemas en su interior.

Por otra parte en orden a la historia de EDJA, los contextos histórico-sociales portan sentidos utópicos sobre el papel de la educación, estos circulan en los discursos “oficiales” y “locales” articulando sentidos acerca de esta educación para jóvenes y adultos. Las posiciones de sus docentes ya sea críticas, meritocráticas, o “moralizantes” (Brusilovsky y Cabrera, 2012, pág. 201), en los contextos institucionales de CENS, efectúan una re-negociación con las representaciones acerca de los/las estudiantes y su procedencia social. Los/las estudiantes provienen además de una clase social, de un espacio geográfico, constituyen la “población” de la institución escuela. La institución entrama un espacio simbólico en relación con la zona de influencia geográfica.

Un “nuevo” nombre para la institución, puede obrar como una “descongelación” de los factores anteriormente mencionados, tensionando los acuerdos practicados. Al considerar “presentarse frente a otros con un nombre”, se le propone al colectivo institucional exponer el significado atribuido a esos factores. Desde el inicio nuestra propuesta fue entendida como un proyecto colectivo, que podía reemplazar los esquemas interpretativos múltiples en la institución (Ball, 1994, pág. 66). Entendemos que las instancias instituyentes de participación en una auténtica integración, facilitan la estabilidad de interpretaciones y abren a mecanismos de inclusión de la comunidad escolar. A su vez al presentarse ante el sistema escolar más allá de una relación administrativa impacta en el mismo.

2. DOS CASOS DE HISTORIA INSTITUCIONAL Y PROCESO DE COLOCACIÓN DEL NOMBRE

Para la construcción del marco teórico del Proyecto “*Del número al nombre*” se utilizó como referencia la teoría del “*modelo y la realidad institucional*” (Fernández, 1998), el modelo de la *historia institucional escolar* (Nicastro, 1997); combinado con la “*micropolítica escolar*” (Ball, 1994). Estos antecedentes, junto con otros de carácter práctico², colaboran en la interpretación de la dinámica interior de las instituciones CENS al efectuar un relato sobre su historia.

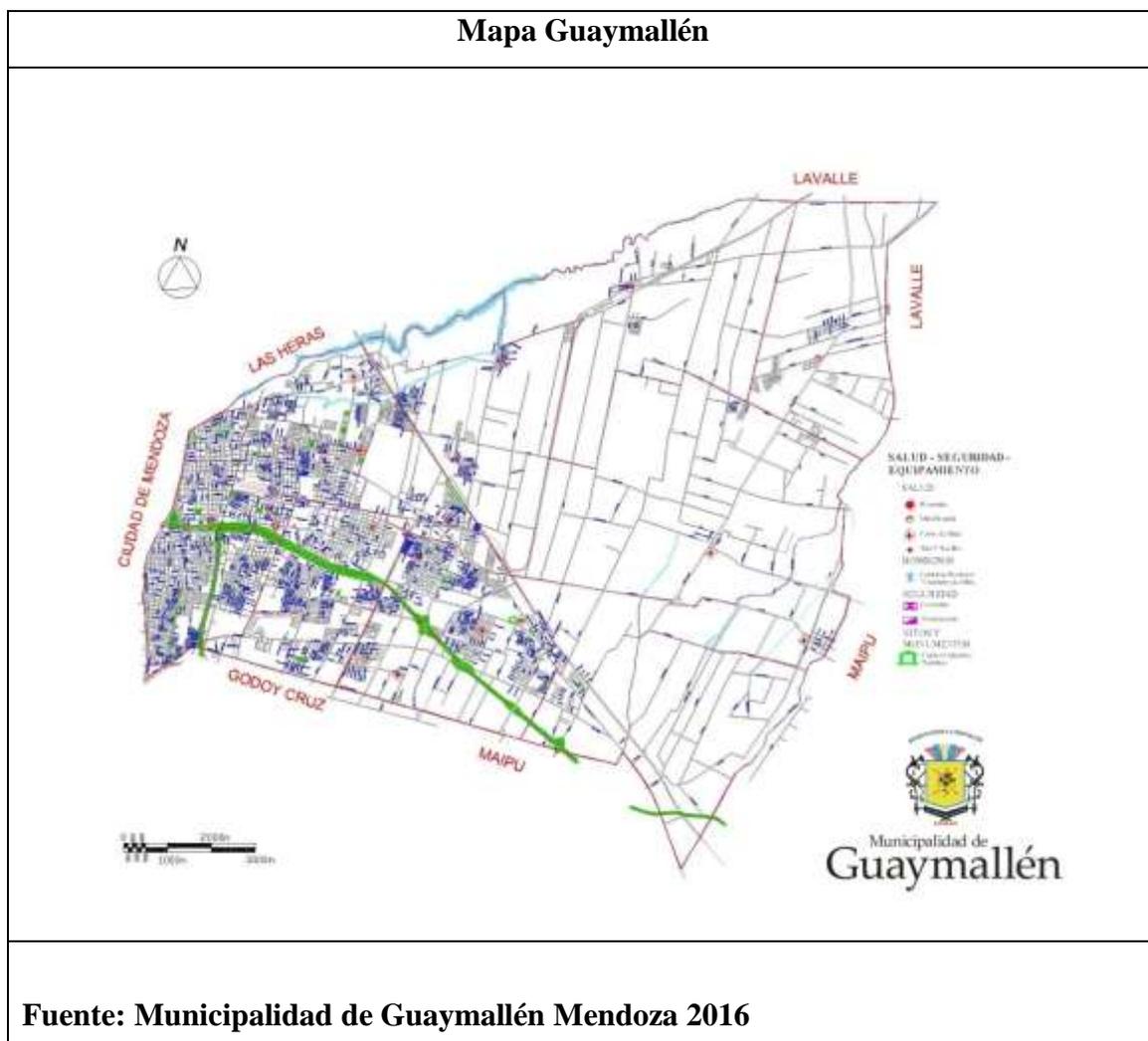
Para la recopilación de materiales e información sobre la historia escolar, las fuentes disponibles en los archivos escolares fueron combinadas con los instrumentos de la historia oral (Benadiba y Plotinsky, 2001), aplicadas a la historia de dos CENS. Se realizaron entrevistas en la pesquisa de historias de vida (Benadiba y Plotinsky, 2007) vinculada con instrumentos de sociología clínica (De Gaulejac, 2005). Estableciendo una metodología *ad hoc* para analizar fotografías institucionales (Sanz, 2007), narraciones docentes (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001) y la dinámica escolar cotidiana (Rockwell, 1996). Para estimar las opiniones de los/las integrantes de la institución se construyeron instrumentos de pesquisa e intervención en la “*imaginación histórica institucional*” (sesiones de trabajo con líneas de tiempo superpuestas, sesiones con fotografías, cuestionarios, indagación en grupos de trabajo, entre otros).

La propuesta concreta a las instituciones debía combinar al menos dos de los siguientes criterios para elegir el nombre: a) que estuviera vinculado a la historia previa del CENS; b) que se relacionara con la provincia de Mendoza; c) que se tratase de una figura histórica o colectivo, incluso de la historia reciente; d) que no hubiera sido colocado como nombre por otra institución escolar; e) que tuviera correlación con la historia de la educación de jóvenes y adultos.

El CENS al realizar el proceso podía combinar más de dos criterios, pero fundamentalmente la comunidad escolar debía participar del concluyendo en una asamblea, expresando por medio de sus firmas el acuerdo con el nombre y elaborando un expediente

² Otro antecedente en cuanto a la experiencia se sostiene en mi desempeño anterior como Directora de CENS, y mi participación en la carrera de posgrado, Maestría en Sociopsicología de los Grupos, Organizaciones y Prácticas Sociales, dirigida por Lidia Fernández .

de elevo a la DGE. En el proceso, la historia institucional rescatada debía operar como “descongelación” de factores de su memoria, de su política "oficial" y “no oficial” y converger el colectivo institucional a “presentarse frente a otros con un nombre” al mismo tiempo que reinterpretar su lugar en el sistema escolar de EPJA. La colocación de un nombre como proyecto colectivo se orientó a reconocer las instancias instituyentes del CENS, pensar la institución más allá de la relación administrativa, considerarla como parte de la memoria colectiva institucional. A continuación se analizan dos casos CENS de Guaymallén en los cuales se realizó la experiencia propuesta.



a. Caso Cens 3-483: movimientos de cambio de la identidad organizativa

El CENS del Barrio COVIMET tuvo su fundación como parte del Plan Jefas de Hogar en el año 2000. El CENS incluso había avanzado con el proyecto de colocación del nombre en 2014. Entonces los nombres propuestos fueron de Delia L. Escudero (reina de la Vendimia), María Elena Walsh (cantautora), Facundo Cabral (cantautor), Doctor Claudio Burgos (médico), García Ferré (historietista). En aquella instancia el nombre “Facundo Cabral” fue el más elegido, “emergente” del clima estudiantil vigente en la de la institución, se estimó conveniente relanzar el proceso y participar del Proyecto “*Del número al nombre*”.

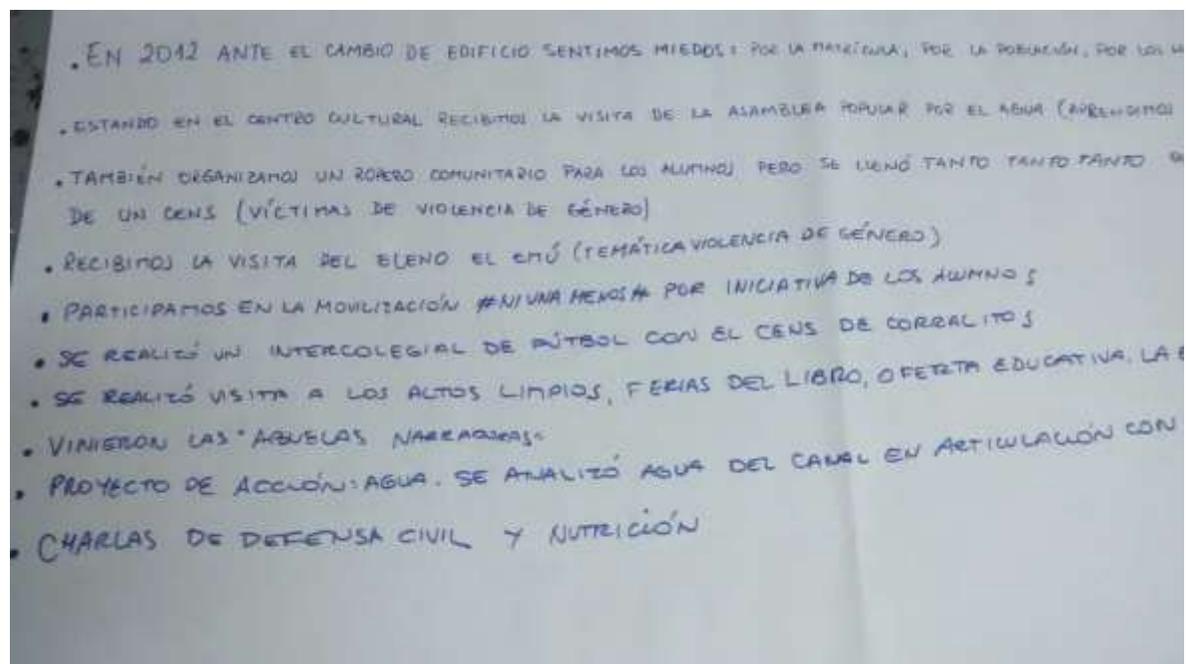
Se planteó a la institución realizar una nueva selección de nombres desde los criterios mencionados y que se identificara con la historia de la institución. Que el nombre se relacionara con la historia de la institución resultó atractivo pero complejo. Debido a los cambios de profesores/as, muy pocos de los actuales estaban desde la fundación del CENS vinculado al Plan Jefas; también el cambio de edificios había conllevado una radical modificación de la matrícula, de mujeres madres y jefas de hogar a una población con mayor predominancia de jóvenes de la zona del nuevo emplazamiento. Además, los cambios de horarios y el paso del calendario diferido al calendario habitual escolar, eran particularidades de la historia del CENS que merecerían un tratamiento detenido. Nos hallábamos frente a un CENS de presencia de fundadores/as casi minoritaria en la composición actual del cuerpo docente.

En las primeras sesiones de trabajo el componente de género manifestó cierto peso para la selección del nombre, recientemente profesoras y estudiantes habían participado de la “Marcha ni una menos”³, pero en las sucesivas sesiones de trabajo surgieron nuevos emergentes.

³ Las marchas de “Ni una menos” en 2015 y 2016 han significado un movimiento de defensa de los derechos de las mujeres. El CENS marchó con una columna de estudiantes y docentes y realizó numerosas fotos.

La escena fundacional del CENS se halla en el 2000 como CENS del Plan Jefas. Su primer centro estuvo localizado en el Centro Cultural Pascual Lauriente dependiente de la Municipalidad de Guaymallén. Se fundó junto a dos aulas satélites, una en Puente de Hierro y otra en el Barrio Escorihuela. Luego quedó solo la sede localizada en el Centro Cultural Pascual Lauriente. Las docentes presentes en aquella institución inicial reconocen los cambios de turno y las dificultades edilicias de en aquel tiempo, al tiempo que la superposición de actividades del municipio en el Centro Cultural Pascual Lauriente con las del CENS. Los relatos coinciden en explicar que luego de diversos experimentos de convivencia, se estimó que ésta había fracasado. En 2012 se trasladó la sede del CENS al lugar donde se encuentra emplazado actualmente en el Barrio COVIMET de Guaymallén.

Proyectos CENS del Barrio COVIMET

- 
- EN 2012 ANTE EL CAMBIO DE EDIFICIO SENTIMOS MIEDOS: POR LA PATRIQUA, POR LA POBREZA, POR LOS...
 - ESTANDO EN EL CENTRO CULTURAL RECIBIMOS LA VISITA DE LA ASAMBLEA POPULAR POR EL AGUA (PREVENIMOS)
 - TAMBIÉN ORGANIZAMOS UN ROBERO COMUNITARIO PARA LOS ALUMNOS, PERO SE LLENÓ TANTO TANTO TANTO...
 - DE UN CENS (VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO)
 - RECIBIMOS LA VISITA DEL ELENO EL EMÚ (TEMÁTICA VIOLENCIA DE GÉNERO)
 - PARTICIPAMOS EN LA MOVILIZACIÓN #NUNCA MENOS POR INICIATIVA DE LOS ALUMNOS
 - SE REALIZÓ UN INTERCOLEGIAL DE FÚTBOL CON EL CENS DE CORRALITOS
 - SE REALIZÓ VISITA A LOS ALTOS LIMPIOS, FERIAS DEL LIBRO, OFERTA EDUCATIVA, LA...
 - VINIERON LAS "ABUELAS NARRADORAS"
 - PROYECTO DE ACCIÓN: AGUA. SE ANALIZÓ AGUA DEL CANAL EN ARTICULACIÓN CON
 - CHARLAS DE DEFENSA CIVIL Y NUTRICIÓN

Referencias: Sesión de Historia de la Institución 2016

En el relato de las docentes fundadoras se reconoce a la directora actualmente jubilada, pero vinculada al CENS y a su director actual que ejerce desde 2009. Se advierten dos momentos de cambio profundo en la historia institucional: 1) en 2010 por el cambio de composición del profesorado, el 90% de profesores ingresante no habían tenido la experiencia del Plan Jefas; y 2) en 2012 el CENS fue trasladado al actual edificio del Barrio COVIMET, mudó su población estudiantil. Desde 2007 “*se había abierto*” a la comunidad, como exponen algunas profesoras, es decir por fuera del Plan focalizado en mujeres madres o jefas de hogar. Los dos procesos combinados significaron cambios en su composición poblacional del estudiantado y de la planta docente.

Desde el punto de vista de la historia institucional reconstruida se debe destacar que los procesos de 2010 y de 2012 constituyen dos momentos consecuencia del cierre del Plan Jefas, puesto que se asimilaron a los demás CENS⁴ en 2010 y se trasladaron de edificio en 2012. A los fines analíticos de la historia institucional de este CENS, el cambio de situación de 2010 puede ser entendido bajo la metáfora de “*cambio de la identidad organizativa*”, puesto que simultáneamente se modificaron los vínculos con la matrícula estudiantil al dejar de ser un CENS-Jefas, conlleva modificaciones de la red social que sostiene a la cultura institucional (Sánchez Moreno y López Yáñez, 2010, págs. 96-97). Por su parte la titularización de 2010 transformó el plantel docente del CENS, siendo a la vez una mejora de las condiciones laborales y un recambio del personal. Se puede inferir que las microculturas y redes institucionales se transformaron al tiempo que organizativamente, significó instituir una inscripción definitiva en el sistema escolar local, al tiempo que se dejó atrás el Plan Jefas.

La metáfora “*re-población*” nos sirve para expresar el cambio edilicio y poblacional de 2012, con una serie de consecuencias asociadas al cambio de territorio y del colectivo de sujetos al cual se dirigía el CENS. En el modo del accionar educacional de la EDJA los territorios abastecen con sus criterios circulantes a la institución. El territorio, el barrio y su

⁴ En 2000 se crearon 16 CENS-Jefas, gestionados por la entonces Dirección de Educación Permanente (DEP) provincial (Resolución de la DGE N° 531 31/07/2000) En 2003 se produjeron integraciones entre centros y pasan a funcionar 12 CENS Jefas y 12 aulas satélites (Resolución de la DGE N° 072 29/03/2003).

comunidad actúan en un vínculo simbólico no sólo geográfico con la institución escolar⁵ en muchos casos. Los cambios de horario junto con el traslado zonal fueron complejos, pero se adaptaron a las posibilidades laborales de sus miembros y no hubo bajas de docentes. Las causas del traslado se argumentaron como necesarias por la dificultosa convivencia con el área de Cultura de la Municipalidad de Guaymallén. Por otra parte como consecuencia del cierre del programa Jefas ya en 2010 habían ingresado profesores/as que no habían tenido la experiencia con estudiantes exclusivamente mujeres. En 2012 se consideraba al CENS-Jefas casi como una experiencia terminada, pero figura aun en las comunicaciones y declaraciones juradas de docentes y en diversa documentación de la institución.

Ambas situaciones del CENS (de 2010 y de 2012) acarrearán consecuencias en la experiencia colectiva escolar, en el radio de influencia de la zona en tanto territorio y en las trayectorias de vida de quienes convergen en la institución escolar actual. En un inicio la matrícula se componía exclusivamente de estudiantes mujeres en el 2000 y en 2012 se compone principalmente de jóvenes y algunos adultos de la zona geográfica de influencia del CENS.

Es interesante destacar que en las sesiones de trabajo compartidas algunos/as docentes les resultó novedosa esa historia previa de la institución, sin embargo contribuyeron a relatar momentos de experiencias y proyectos del pasado reciente de la institución⁶.

En la trayectoria institucional de 2000 a 2016, con sus cambios y continuidades, se reconoce una institución de 16 años de creada. Sin embargo las identificaciones

⁵ En la historia de la EDJA en el periodo de 1983-1991 los CENS se creaban a partir de “Firmantes de Convenio”, figura legal que el sistema escolar establecía por convenio a pedido de uniones vecinales, parroquias, barrios, sindicatos. Así las organizaciones sociales y los movimientos de la comunidad civil fundaban instituciones escolares conjuntamente con el sistema escolar.

⁶ Hechos interesantes que se mencionan en este CENS están relacionados a proyectos positivos para la institución aunque no profundizaron en las etapas e involucración de grupos docentes: la murga el remolino; los dos murales realizados en la institución en acuerdo con la escuela primaria donde se encuentran actualmente; el registro de fotografías a cargo de la preceptora; el ropero comunitario que realizaron en el Pascual Lauriente; la conexión con Estela Tortoni y su comedor comunitario en el Barrio La Favorita; el proyecto de “abuelas narradoras”; el vínculo actual de los egresados recientes con la institución; la organización de los Proyectos de Acción en relación con Educación, orientación de título de egreso del CENS.

predominantes se sostienen en la historia más reciente del CENS. Si bien no se colocó un nombre, se avanzó en reconocer los orígenes de la institución y las marcas en la historia escolar que aún están activas en el presente.

b. Cens 3-413 “identidades superpuestas” y reorganización de las “herencias”

Al CENS se lo ha denominado “al uso” por sus sedes en Los Corralitos y en Puente de Hierro. Se le nombre como “CENS de Corralitos”, se encuentra emplazado en una zona “invernaderos”, empresas agrícolas de conservas y bodegas, y en la zona adyacente se encuentran algunos barrios privados periurbanos.

En este caso se realizaron varias sesiones de trabajo con los/las fundadores/as y otros docentes incorporados/as sucesivamente al CENS. La escuela tiene 25 años y en su larga trayectoria han sucedido múltiples hechos. En los relatos orales de fundadores/as y otros miembros de la institución, se superponen expresiones: “escuela vieja”, “la anterior escuela”, “la sede”, “las aulas antiguas”, “el núcleo” y “las aulas satélites”, evidencia de las formas de relatar la institución colectiva. Las referencias para cada caso se acompañan por la zona o lugar, como por ejemplo “el aula satélite de Barrio Los Olivos”.

En términos del espacio han tenido sede en Puente de Hierro (1991), en la escuela “vieja” de Los Corralitos en vuelta de Salcedo (2003), hasta la actual sede en la calle principal de Los Corralitos. Recuerdan que en el año 2001 la escuela primaria ubicada en Puente de Hierro tuvo “sobrepoblación” debido a la crisis, funcionaban allí diversas agrupaciones, siendo muy importante el comedor escolar que atendía a 600 niños de la zona. Por causa de la crisis económica la cocina no daba abasto y esa edificación sostenía la presencia de numerosos integrantes escolares y agrupaciones sociales. Por medio de un pedido conjunto fueron trasladados para refaccionar el edificio.

A pesar del emplazamiento, una preocupación sobre la orientación del título se traduce en re discutir la necesidad de que esté presente “lo agrario” de la zona, donde se emplazan “invernaderos”, fábricas de conservas, “ajeros” y otras empresas agrícolas. Sin embargo las denominaciones de los frutales se utilizan para los barrios, algunos de ellos

emprendimientos inmobiliarios privados en las adyacencias de Rodeo de la Cruz. Por otra parte, el plantel docente considera que su estudiantado tiene por objetivo terminar el secundario, más que la orientación agraria en sí.

La institución cuenta con diversas sedes (el núcleo y aulas satélites). La sede central se encuentra en la calle principal de Los Corralitos, las aulas antiguas se encuentran Puente de Hierro y las aulas satélites se encuentran en la Unión Vecinal de Barrio Los Olivos; en Bodegas Trivento; y en la Empresa Cartelone. Éstas, fueron creadas a través del tiempo, con promociones a término en las empresas, pero se las considera parte de esta institución. Todas aparecen en los relatos colectivos, se la puede considerar integradas en la memoria de la institución. Inicialmente el director planteó la meta de anunciar en la fiesta de Colación de Grados de 2016 el cambio de nombre y realizar en ese acto el festejo de los 25 años de la institución. Por ello, en sucesivas sesiones de trabajo se buscó tanto reconstruir la historia de la institución como efectuar la selección de nombres. Es de interés la multiplicidad, variedad y características de los nombres que se fueron proponiendo en el proceso. Los nombres que se expusieron estaban vinculados con la modalidad agraria, con “benefactores” de la escuela, con vecinos destacados, con profesores fallecidos. También se barajaron los nombres de un ingeniero vinculado al problema del agua en Mendoza, de personajes históricos, del siglo pasado de la gesta sanmartiniana y de escritores. Esta institución le dio mucha importancia a las características de la denominación. Se trató de encontrar en un listado de numerosos nombres los que cumplían uno o dos criterios de la propuesta y aquellos con los cuales la institución se identificaba.

La compulsa de nombres entre profesores, estudiantes, algunos egresados y vecinos de la zona fueron de carácter informal, los/las estudiantes multiplicaron la cantidad de nombres posibles, pero el proceso requería cierta velocidad para lograr llegar a los 25 años con “un nombre”. En acuerdo con el equipo directivo se buscó reflatar el proceso realizado en 2014 y pasar a una terna en base a la selección realizada previamente. Ello posibilitó elegir el nombre definitivo por votación y asamblea para cumplir la meta de su anuncio al finalizar el ciclo lectivo.

Convocatoria a elección por votación del nombre en CENS 3-413

The image shows the cover of a bulletin titled "BUSCAMOS UN NOMBRE" (We are looking for a name). The cover is primarily red and white. At the top left, it says "CENS 3-413". Below that, in a white box, it says "PUNTOS DE INTERÉS ESPECIAL:" followed by a list of three items: "Biografía de Francisco Paco Urondo", "Ingeniero César Cippolletti", and "Pascuala Meneses". The main title "BUSCAMOS UN NOMBRE" is in large white letters on a red background. Below the title, it says "VOLUMEN I, N° 1" and "FECHA DEL BOLETÍN". The central text reads "LA PROPUESTA ES..... VOS TENÉS QUE ELEGIR." (The proposal is..... you have to choose). Below this, there is a paragraph of text: "Una escuela con nombre propio, legítimamente construido, se reconoce como una comunidad de personas organizadas en torno a una cultura de saberes, intereses, valores y libertades con los que se construyen proyectos colectivos, grupales y personales. Los nombres democráticamente". To the right of this text is a photograph of a person standing on a ladder next to a wall, possibly painting or writing. Below the photograph, it says "TE PRESENTAMOS ESTA TERNA DE FIGURAS DESTADAS." (We present to you this distinguished triad of figures).

Referencias: Boletín interno del CENS

Se logró completar el proceso de selección del nombre siendo seleccionado “Pascuala Meneses”, mendocina granadera del ejército de San Martín. Es de interés destacar que el equipo directivo actúa como garante de la cultura institucional participativa y la relación entre veteranos y nuevos profesores es fluida en la larga historia institucional, aspectos que facilitaron el proceso.

En esta institución se logró hacer una destacada línea del tiempo de varios niveles del flujo temporal entre la creación y el momento actual (1991-2016) que dan cuenta de una historia traspasada por las modificaciones del sistema escolar. Se pudo establecer los años de creación de las sedes institucionales, las promociones de cada una, las autoridades correspondientes a la Dirección de adultos, los cambios de denominación de ésta en relación a la Transferencia a la Provincia y los cambios de autoridades dentro de DGE. Se vinculó en líneas de tiempo superpuestas las modificaciones de planes curriculares

(composición de ciclos), las condiciones de matrícula (se recordaron varios estudiantes destacados y egresados), los cambios de director (y los sucesos en relación a su recambio). Se destaca que en 25 años se consigna un único cambio de director hasta 2000, y desde entonces a 2016 ejerce su actual director. En un flujo temporal de 25 años operan diversas escuelas superpuestas en la memoria, las fotografías rescatadas despertaron numerosas anécdotas, manifestando el interés de reconocer su propia memoria institucional.



En 25 años hubo diversos cambios desde 1991 hasta 2016. A los efectos de esta descripción los cambios se asocian al funcionamiento de la dirección de educación de adultos en sus diferentes denominaciones⁷ jurisdiccionales y a los cambios en el espacio territorial.

⁷ Denominaciones que recorrieron nombres como Dirección de Educación Permanente (DEP) en 1992 y luego por Decreto-Acuerdo N° 127 (1/2/2005), “Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos” (DEJA),

En relación al espacio territorial, toda la zona es considerada de influencia de la institución siendo proactivos en lograr mantener las sedes en tanto funciones de educación de jóvenes y adultos a pesar de los cambios edilicios. La escena fundacional es recordada por el profesor que llevó en 1991 a Marta Fierro (Directora de DINEA) la documentación de solicitud por parte de la Unión Vecinal de Puente de Hierro para la creación de esta institución. La Transferencia de las instituciones de DINEA a la Provincia se hizo efectiva en 1992 y la Dirección de Adultos pasó por diferentes modelos organizativos en el marco del entonces Ministerio de Cultura y Educación, luego DGE de Mendoza⁸.

En orden a las dimensiones temporal y espacial se puede aplicar en este caso la metáfora de “emplazamientos trashumantes”, pues la fuerza centrípeta se organiza en torno a las funciones-escuela (aspecto que retomo en la tercera parte del informe). Los emplazamientos han sido adoptados y se destacan “préstamos” y “herencias” respecto de la zona, pues la institución adoptó su topografía y a su vez es reconocida su presencia como institución de la zona.

Si bien se pudo establecer varios cortes con “incidentes críticos”, las trayectorias de vida personales han tenido circunstancias teñidas por las condiciones macro históricas, a pesar de ello no aparecen en los relatos como aspectos traumáticos.

Las “identidades superpuestas”, de la educación de jóvenes y adultos y de las jurisdicciones a cargo de la misma, afectaron su condición institucional. A través del tiempo los cambios legales y jurisdiccionales desde 1991 a 2016 (desde el punto de vista curricular, organizativo y de dependencia jurisdiccional) les impactaron, pero han logrado mantener su espacio simbólico como institución singular dentro del sistema escolar. Pues, los cambios de la educación de jóvenes y adultos (EDJA) como era entendida en los años 90 y su tránsito hacia sus sentidos actuales de educación permanente de jóvenes y adultos

luego por cumplimiento acuerdos federales pasó de Ley de Educación Nacional de 2006 pasó a ser “Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos” (DEPJA)

⁸ El Ministerio de Educación Provincial creado en 1970 contaba con la Dirección General de Escuelas a cargo de la educación primaria. En 1992, la Ley Provincial 5891 le otorga rango ministerial al Director General de Escuelas, EN: NASRILLOS, H: *La reforma educativa y su impacto en la estructura de la Dirección General de Escuelas*, mimeo FCPy S, UNCuyo, 2005.

(EPJA) han operado en este CENS re-organizando las “herencias”. Es decir, este CENS ha migrado criterios desde 1991, siendo las funciones de la educación permanente de jóvenes y adultos, una fuerza ordenadora del espacio simbólico de la institución.

Una filosofía participativa sostenida en el tiempo por parte del equipo directivo, junto a una adaptación a las modificaciones del sistema, combinadas con la presencia en la zona, permite pensar en un “centro educativo” garante de la cultura institucional de la educación de jóvenes y adultos en sentidos singulares, peculiares de este tipo de educación. Ha armonizado y ensamblado identidades escolares superpuestas a lo largo del tiempo, negociando sus significados, y a pesar de que topográficamente se encuentra repartido en sedes edificadas alejadas, está altamente organizando en torno a la función- institución escuela.

3. ANÁLISIS DE “ESCUELA” Y “CENTRO”, FUNCIONES E INSTITUCIONALIZACIONES EN LOS ORIGENES DE DINEA

En producciones y comunicaciones de investigación previas hemos planteado elementos que sirven para analizar la historia de la educación de jóvenes y adultos en Mendoza (Chaves, 2009), (Chaves, 2015 b). Se puede sostener que la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto) significó la inscripción de la educación de adultos en el sistema escolar argentino al ser creada en 1968, tiéndola de sentidos perdurables.

En base a esos estudios, sumariamente podemos describir que en el período de 1968 a 1976 la disputa mayor en EDJA se expresó en una línea “tecnocrática” que veía esta educación preferentemente inserta en el sistema escolar; frente a otra línea de “educación popular” que la concebía en sus vinculaciones clasistas y en sus relaciones con el cambio social, aunque insertas de un modo diferente en el sistema. Entre 1968 y 1973 las interpretaciones circulantes de aquel momento histórico utilizaban los criterios de “educación permanente” y de “educación funcional” en los discursos producidos por la DINEA. A partir de 1973 estos discursos se apoyaron en la educación popular y en la

pedagogía freiriana, modificando los objetivos educativos de la DINEA en el lanzamiento de la “Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción” (CREAR).

Entendemos que la historia de la educación de jóvenes y adultos en Argentina puede ser pensada desde tensiones teóricas e ideológicas procedentes de tradiciones en pugna respecto a los modos de concebirla. Una crucial disputa proviene de principios del siglo XX, expresada en la dicotomía educación clasista frente a educación compensatoria, ésta supone pensar en procesos histórico sociales que sobrepasan al sistema escolar. Las condiciones socieducativas de la educación de jóvenes y adultos (sujetos intervinientes, discursos pedagógicos e instituciones EPJA) en Argentina, pueden interpretarse por medio de teorías de la educación popular que la nutren (Elisalde, Roberto; Ampudia, Marina, 2008) así como por interpretaciones referenciadas en la educación escolar para adultos (Brusilovsky, 2006). En términos de historia de la educación, la Ley de Educación 1420 realizó la estructuración del sistema escolar de más larga duración, allí se reconocía la necesidad de este tipo de educación denominando a sus destinatarios como “adultos iletrados”. Desde entonces el Estado y otros movimientos sociales disputaron sobre el sujeto de EDJA, contribuyendo a establecer tradiciones e identidades (Chaves, 2015 b).

Es de interés para tratar el tema historia institucional de CENS el material producido por el CEMUL (Centro Multinacional de Educación de Adultos) en 1971, a nuestro criterio, aporta información al jalonamiento de las etapas de institucionalización de la DINEA⁹ y al análisis de las institucionalizaciones de la EDJA. De ese corpus documental tomamos el documento denominado “*Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina*”(1968 -1971), editado por CEMUL. El documento constituye un hallazgo para orientar la discusión de las disimilitudes y semejanzas entre “centros educativos” y “escuelas”, y a su vez entre “escuela- función” y “escuela- institución”.

⁹ El Documento retrotrae los orígenes de la Educación de adultos en Argentina a 1964 con el Decreto N° 8722, que crea la Comisión Nacional De Alfabetización y Edificación Escolar. La creación de DINEA de 1968 (Decreto N° 2704 de 1968) aprueba con carácter provisional la 1º etapa de la estructura orgánica de la Secretaria de Estado de Cultura y Educación y crea la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA).Luego en 1969 (Decreto N° 699) aprueba con carácter provisional la 2º etapa de la estructura orgánica de la Secretaria de Estado de Cultura y Educación, que incluye a DINEA.

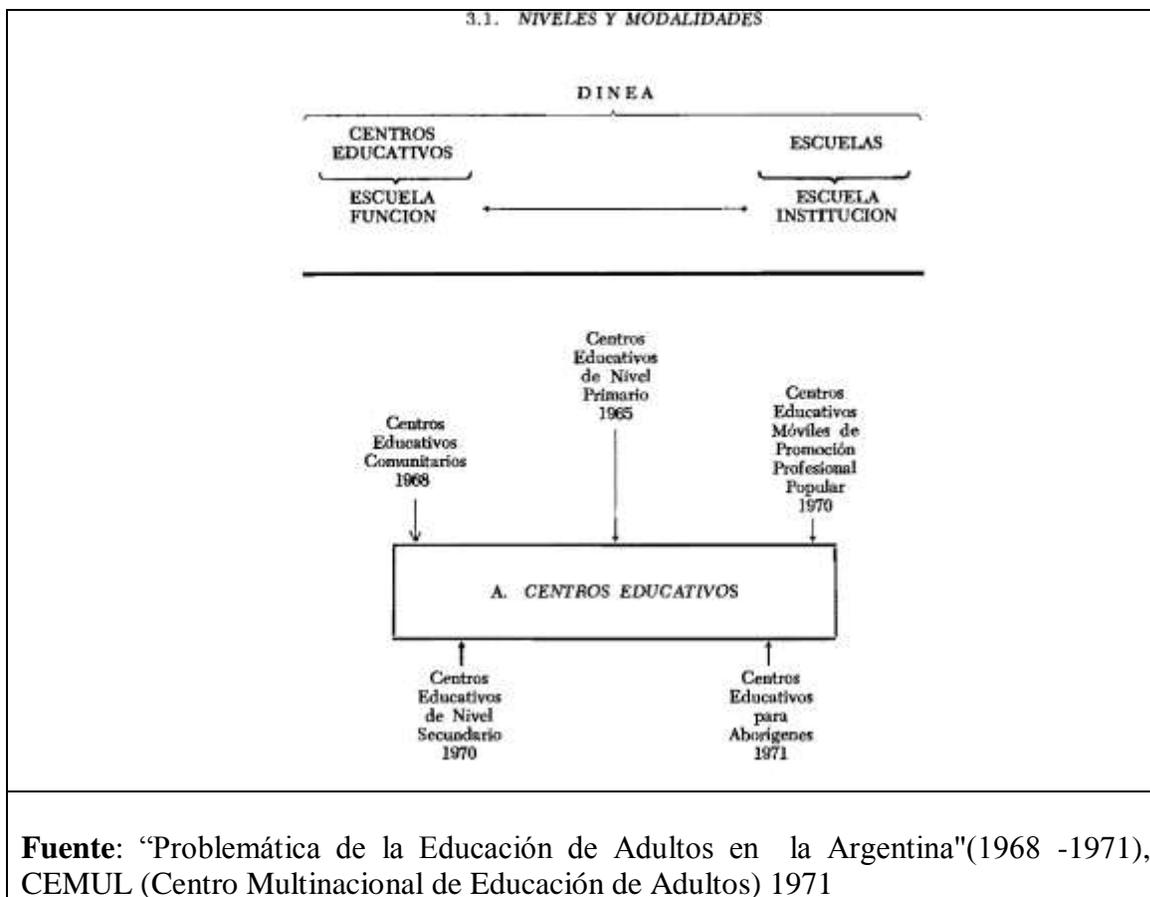
Coloco en los orígenes mismos de la DINEA la discusión sobre cómo fue entendida esta educación en cuanto al tipo de institucionalización. No para remitir al origen el poder instituyente sino para intentar argumentar sobre la vinculación entre prácticas activas y la instrumentación instituyente de los Centros de Adultos al crearse la DINEA. El documento mencionado del CEMUL establece una diferenciación entre “centros educativos” y “escuelas”, y una asimilación entre “escuela- función” y “escuela-institución”, de interés para la EDJA.

El documento “Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina” (1968 - 1971 incluye como “*centros educativos*”: a) Centros Educativos de Nivel Primario (CENP); b) Centros Educativos Comunitarios (CEC); c) Centros Educativos Para Aborígenes (CEPA); d)Centros Educativos Móviles de Promoción Profesional Popular (CEM); y e) Centros Educativos De Nivel Secundario (CENS). Mientras que considera como “*escuelas*” las Escuelas Vespertinas y Nocturnas, en este tipo de escuelas ingresan las Escuelas Anexas a las Fuerzas Armadas y a la Policía Federal en cuarteles y comisarías respectivamente. Utiliza la denominación “*centros educativos*” para los de nivel primario creados en 1965, para los comunitarios creados en 1968 y los centros para aborígenes creados en 1971. Los centros de promoción profesional popular fueron creados en 1970 junto a los centros educativos de nivel secundario (CENS), según comunica el documento. Los centros creados en el periodo 1968 (año de fundación de DINEA) y 1971 (año de edición del documento) utilizan “centro” en forma diferenciada de “escuela” ¿busca distanciar funciones?

El documento "Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina" (1968 - 1971) asigna a los “*centros educativos*” la “escuela-función”, al tiempo que “escuela-institución”. Esta mención especial y el gráfico que la acompaña, pueden entenderse como equiparación al mismo tiempo que diferenciación.

Niveles y modalidades 1971

3.1. NIVELES Y MODALIDADES



Fuente: “Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina”(1968 -1971), CEMUL (Centro Multinacional de Educación de Adultos) 1971

En el gráfico resaltan las **funciones** de los centros escolares, al tiempo que la **institucionalización** de escuela ¿están equiparadas? O ¿están diferenciadas? En el modo en que se encuentran mencionados en este esquema (Gráfico Niveles y Modalidades) permiten elucidar se trata de reconocer funciones de escuela a los “centros educativos”. ¿qué quiere esto decir?

Por otra parte es interesante otro gráfico (Transformación de Escuelas de Adultos en Complejos Funcionales Educativos) que expresa en 1971 **la transformación de escuelas para adultos en “complejos funcionales educativos”**, indicando otra relocalización no sólo discursiva de lo que habitualmente se entiende como escuela. La “*Transformación de las escuelas para adultos en complejos funcionales educativos*” indicada según el documento comprendía fábricas, uniones vecinales, empresas,

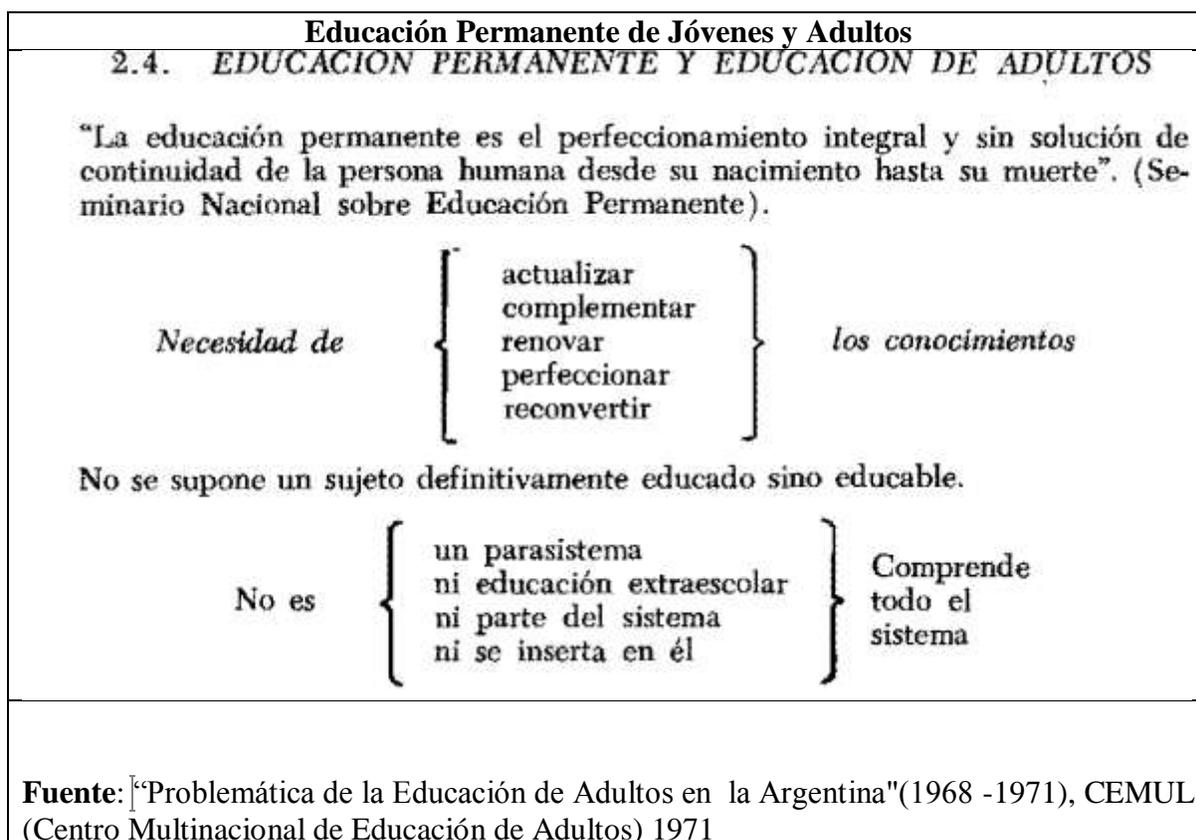
con este tipo de organizaciones. La “*sede administrativa y operativa*” alude a una presencia del sistema escolar en esas organizaciones (fábricas, uniones vecinales, empresas, asociaciones de fomento, sindicatos y clubes). Para el CEMUL la tensión de la educación de adultos debía enfocar prácticas que se venían realizando con las recomendaciones de la OEA¹⁰ en “educación de adultos”. La OEA difundía una serie de categorías en los discursos que organizaban el modo de abordar este tipo de educación bajo sus recomendaciones, pero CEMUL no podía eludir las prácticas que se venían realizando. Por algunas de las recomendaciones concretas de la OEA consistían en la creación de un organismo responsable para la educación de adultos (Rodríguez, 2008). En otros documentos del CEMUL y de la DINEA se explicitan subtítulos al tipo “*en cumplimiento del convenio suscripto con la Organización de los Estados Americanos (OEA), que implementa un Plan Experimental Multinacional de Educación de Adultos*”¹¹, evidenciando la tendencia tecnocrática del organismo.

El documento del que nos ocupamos, “Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina” (1968 -1971) menciona los mecanismos previos de acuerdo dentro del sistema interamericano (OEA) respecto de la educación de adultos. Dice por ejemplo que “*la educación de adultos es un elemento necesario del sistema educativo de cada país, no como complemento sino como parte integrante del mismo*”. Éste es otro tema de interés en la documentación procedente de la DINEA porque bajo la idea de la educación permanente

¹⁰ En 1971 el entonces Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Gustavo Malek inauguró el Centro Multinacional de Educación de Adultos (CEMUL). El titular de DINEA profesor Jorge María Ramallo, coordinó la recepción a la que asistieron el representante de la OEA, embajador Raúl Diez de Medina, el coordinador del Programa Regional de Desarrollo Educativo, profesor Bautista Etcheverry Boggio, entre otras personalidades. En este acto el titular de DINEA, Profesor Ramallo, destacó que el Centro Multinacional de Educación de Adultos fue instalado en virtud del Convenio de República Argentina y los organismos específicos de la Organización de Estados Americanos (OEA), como consecuencia de la implementación del Plan Experimental Multinacional de Educación de Adultos, en el marco del Programa Regional de Desarrollo Educativo. FUENTE: Serie Divulgación. (1972). CENTRO MULTINACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. Una institución de proyección continental. DINEA. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

¹¹ Expresión utilizada en la Resolución de creación de escuelas secundarias y en la Resolución Ministerial N° 1316/70 firmada por el Ministro José Cantini da origen “con carácter experimental” al Plan de Estudios de Nivel Secundario para Adultos. Allí se combinan elementos que no abandonan el carácter de “sujeto singular de la educación” en el sistema escolar.

la educación de adultos expresa una relación paradójica con el sistema educativo: “no es un parasistema, ni educación extraescolar, ni parte del sistema, ni se inserta en él, comprende todo el sistema”. Llamamos la atención sobre el gráfico Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.



En el gráfico aparece una figuración de la inscripción en el sistema educativo de este tipo de educación, cuya expresión omni-abarcativa “*comprende todo el sistema*” se redefinió a partir de 1973 al tiempo que se fueron reconfigurando los discursos de la DINEA.

En el gobierno que se inicia en 1973, el criterio de “*expansión del sistema*” fue planteado en el contexto democrático, pues la democratización obligaría a un punto que el propio sistema escolar no podría responder para la universalización educativa, era necesario

que éste llegara a “extenderse”. En atención al problema de la universalización escolar se proponía el aprovechamiento de las “*potencias educadoras instaladas en la sociedad*”, aludía el ministro de entonces a “*fábricas, sociedades intermedias, medios de comunicación, gremios, laboratorios, etc.*”¹², colocando el asunto no sólo en orden a la función, las sedes, u organizaciones, sino encaminando a la expansión democrática de la escolaridad. Luego la campaña CREAR de 1973 y las condiciones de aquella DINEA de favorecieron la presencia de otros actores sociales de vocación educacional, no sólo de docentes.

Este tipo de documentación histórica permite considerar las tendencias al interior de la EDJA en cuanto a los modos de funcionamiento e institucionalidad de las instituciones CENS. Los sentidos originarios han impregnado la historia de la educación de jóvenes y adultos acerca de las significaciones “escuela” y “centro educativo”. No sólo estuvo presente en los orígenes su diferenciación sino que ha atravesado etapas históricas y en ese proceso fueron desfigurados y reconfigurados sus sentidos y significados, pero remiten a la preocupación por el lugar simbólico de la educación de jóvenes y adultos en el sistema escolar. En la práctica los centros asemejaron **funcionamiento e institución**, pero se mantuvo la tensión contra los estereotipos escolarizados. La instancia expresa de “*transformación de las escuelas para adultos en complejos funcionales educativos*” con funcionamiento en fábricas, uniones vecinales, empresas, asociaciones de fomento, sindicatos y clubes, planteaba al sistema escolar fundar estas instituciones junto a organizaciones ya existentes.

La inscripción de la educación de jóvenes y adultos en el sistema educativo coloca componentes simbólicos de “escuela” y “centro escolar”, en su documentación originaria, condensando así una síntesis de argumentos en orden a la diferencia dentro del sistema del sujeto educativo y del tipo de instituciones que destinarle. Por otra parte las instituciones de EPJA han acentuado su peculiaridad dentro del sistema educativo, por sus modos diversos

¹² Taiana, Jorge. Discurso pronunciado por Ministro de Cultura y Educación Dr. Jorge Alberto Taiana. (16/6/1974). Ministerio de Cultura y Educación. Bs As: Archivo Biblioteca Nacional de Maestros.

de institucionalidad, referenciadas a su vez en diversas organizaciones, colectivos y movimientos sociales.

El vínculo e inscripción en el sistema educativo en sus orígenes remitía a “*no ser complemento sino parte integrante del mismo*” (1971), complementado sucesivamente por la idea de su “*expansión del sistema*” (1974). De modo que la elasticidad del sistema a la vez que su capacidad inclusiva de diversos sujetos operó a favor de la democratización del sistema escolar y de la educación. Siendo en síntesis la *democratización* y la *diferencia*, las dos fuerzas históricas que fueron tramando la configuración institucional e identitaria tanto de la actual EPJA como de sus instituciones.

4. CONCLUSIONES COLOCACION DEL NOMBRE A CENS EN RELACIÓN A LA HISTORIA DE EPJA

La propuesta de colocación del nombre y de realizar la historia institucional se realizó en dos casos de CENS. Se logró la selección de un nombre en el caso una institución de 25 años de creada. Se avanzó en el proceso en la institución con 16 años de creada. En el primer caso la institución dio gran importancia al proceso y acontecimiento de la denominación, en el segundo caso los obstáculos se presentaron en relación a la reconstrucción del origen y a las identificaciones predominantes se sostienen en el presente del CENS.

En ambos casos se reconocieron marcas de la historia escolar que aún están activas en el presente. Llama la atención que la obligatoria adaptación a las modificaciones del sistema escolar ha llevado a la negociación de significados en orden a las funciones-instituciones con diverso grado de asimilación de los cambios por parte de la cultura institucional. El ensamblado armónico de identidades superpuestas a lo largo del tiempo en el caso de la institución más antigua (de 25 años), a pesar de que topográficamente se encuentra repartida ediliciamente, expresa la organización en torno a la función- institución escuela.

El presente opera en las instituciones como una gran capa que recubre las prácticas, si no se realizan este tipo de actividades de reconstrucción de su historia, la cotidianidad fagocita significados sin lograr las negociaciones al interior de la institución.

Las diferencias y semejanzas de modelos “escuelas-institución” se superponen y combinan con “escuelas función”. Esta última variante ha sido uno de los sentidos originarios en la EDJA desde su creación. La inscripción en el sistema escolar de los CENS en 1970, colocó componentes simbólicos de “escuela” y de “centro educativo”, condensando en forma evidente su diferencia dentro del sistema educativo.

Por otra parte la historia de las instituciones que hemos reconstruido expresa modos diversos de institucionalidad activos referenciados a su vez en organizaciones sociales y colectivos sociales, motor de la creación de esos CENS: un plan para el colectivo de mujeres y una unión vecinal zonal.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Anzorena, C. (2011). En defensa de un espacio educativo democratizador. La experiencia del Plan Jefas (Mendoza 2000-2006). *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 33(núm. 1), 44-61.
- Ball, S. (1994). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Benadiba, L., y Plotinsky, D. (2001). *Historia Oral. Construcción del archivo histórico escolar*. Buenos Aires : Novedades Educativas.
- Benadiba, L., y Plotinsky, D. (2007). *De entrevistadores y relatos de vida*. Buenos Aires: Programa de Historia Oral- Facultad de Filosofía y Letras -UBA.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico - narrativa en educación*. Madrid: La Marea.
- Brusilovsky, S., y Cabrera, M. E. (2012). *Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea*. México: CREFAL.
- Brusilovsky, S. (2006). *Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Chaves, P. (2009). Prácticas y discursos en la educación de adultos. Las voces de sus protagonistas en Mendoza. . *Tesis de Maestría*. Mendoza:

https://www.academia.edu/18944310/C%C3%93MO_SE_REPRESENTAN_LOS_DOCENTES_A_LOS_ALUMNOS_DE_CENS

- Chaves, P. (2015a). La compleja relación de historia reciente, historiografía y memoria. Desafíos de la enseñanza de la historia reciente en la tensión objetividad/subjetividad. En C. Yarza, *Lecturas heterodoxas sobre el pasado reciente. Relaciones entre memoria, política e historia en la Argentina* (págs. 81-92). Mendoza: EDIUNC.
- Chaves, P. (2015 b). Trayectoria histórica de la Modalidad EPJA en Argentina y en Mendoza. En DGE, *Diseño Curricular Provincial Modalidad Educación Permanente de jóvenes y adultos. Ciclo Básico-Nivel Secundario* (págs. 83-93). Mendoza: DGE.
- De Gaulejac, V. (2005). Historia de vida: entre sociología clínica y psicoanálisis. En V. De Gaulejac, S. Rodríguez Márquez, & E. Taracena Ruiz, *Historia de vida. Psicología y Sociología Clínica* (págs. 19-47). México: Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) y Asociación Metáfora.
- Elisalde, Roberto; Ampudia, Marina. (2008). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Buenos Libros.
- Fernández, L. (1998). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Nicastro, S. (1997). *La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos*. Buenos Aires: Paidós.
- Puiggrós, A. (2006). *¿Qué pasó en la educación Argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente* (1 ed, 2 reimpr ed.). Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Redondo, P. (2006). *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rockwell, E. (1996). *La escuela cotidiana*. México: FCE.
- Rodríguez, L. (2008). Educación de Adultos en la Historia Reciente de America. *Ponencia* (pág. 20). www.sahe.org.ar/pdf/sahe018.pdf Búsqueda 8 /9/2014.
- Sánchez Moreno, M., y López Yáñez, J. (2010). Culturas Institucionales que facilitan y dificultan la mejora de la escuela. (U. d. Granada, Ed.) *Profesorado Revista de Currículum y Formación del Profesorado, VOL. 14*(nº 1).
- Sanz, F. (2007). *La fotobiografía. Imágenes e historias del pasado para vivir con plenitud el presente*. Barcelona: Kairós.

Documento- Fuente

CENTRO MULTINACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. (1971). Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina"(1968 -1971), CEMUL (Centro Multinacional de Educación de Adultos)