

Temporalidad y Educación: trayectorias y sujetos adultos

Por Nancy Díaz Larrañaga

Docente e investigadora de la FPyCS, UNLP. Profesora Adjunta de la cátedra I de “Comunicación y Teorías” y Profesora a cargo de la titularidad del “Taller de Análisis, producción y evaluación de medios y materiales en educación”. Directora del proyecto de investigación “Temporalidades y formación de sujetos: comunicación, ámbitos y prácticas socio-culturales”.

Todo tiempo pasado fue mejor”. Esta frase, anclada en un modo de percibir y actuar cotidiano, se ha diseminado como forma explicativa de todo, o casi todo, fenómeno o práctica presente. Cada vez que los sujetos pretendemos pensar sobre el presente, comprenderlo o interpretarlo, surge una mirada valorativa al pasado como forma de comparación. En dicha mirada, se sobrevalora el recuerdo positivo por sobre los procesos que al sujeto le han causado rechazo o frustración y se crea, retomando a Bourdieu, una “ilusión biográfica” en la cual se reconstruye la propia vida desde parámetros no conflictivos en el acontecer. En este sentido, se trata de una valoración selectiva marcada por el recuerdo y el olvido y por la intencionalidad consciente o no de su relato en el presente.

“Todo tiempo pasado fue mejor” esconde, en parte, una enunciación de concepciones deterministas que pronostica la irremediabilidad de los procesos sociales, irremediabilidad que habla de la decadencia paulatina y que, por momentos, se fragmenta y divide de la concepción moderna. Ilusión, nuevamente, pura ilusión, tanto lo netamente determinista como la fragmentación del pensamiento moderno. Lo que anula esta expresión es la lectura histórica que permite comprender los procesos sociales y, depositando todos los males en el presente, imposibilita pensar en las

condiciones sociohistóricas de emergencia. Sin embargo, una mirada crítica sobre esta frase no habilita, tampoco, a pensar el pasado como aquel lugar oscuro, gestor de los males solamente, ni deshabilita a pensar el presente, a nosotros, a sus protagonistas y a sus condiciones sociales de existencia, como co-responsables de los procesos que nos toca vivir.

La educación suele ser uno de los lugares comunes donde se actualiza dicha frase. “En mi época, sí que estudiábamos y teníamos una formación general”. Comparación valorativa del pasado sobre el presente, donde se dicen varias cosas, pero se ocultan otras. Pero vayamos por partes e intentemos desmontar algunos de los supuestos que esta oración acarrea.

“En mi época...”. El protagonista de este discurso se está posicionando por fuera de la época actual. Pero acaso, ¿esta no es su época? ¿de quién es? La educación como institución social es transversal a la sociedad en su totalidad, al margen de los sujetos que circunstancialmente pasan por sus aulas. En tal sentido, este discurso en el presente también construye, aún sin intencionalidad, la educación y las representaciones sobre ella.

“...sí que estudiábamos...”. Esta expresión parece afirmar la evidencia de una acción que hoy no se realiza. Pero lo más interesante de este fragmento es el sujeto que aparece tácito. ¿Quiénes estudiaban antes? Verdaderamente muchos menos que los que estudian hoy. ¿Ahora hay más niños y jóvenes? Tal vez, pero la concepción de la educación ha cambiado en su aspecto democrático en estos últimos tiempos. Antes la educación era para pocos, o mejor dicho, no era para todos. Hoy tampoco lo es, de eso también hay certezas. Pero la cantidad proporcional de chicos en edad escolar que, efectivamente, va a la escuela sí ha aumentado. Sin ir más lejos, el proceso tan merecidamente cuestionado de la reforma educativa arrojó datos sorprendentes. Durante la transfor-

mación, que se implementó entre 1996 y 2001, la matrícula total de la Educación General Básica y el Polimodal se incrementó en un 12,7 %¹. Los motivos fueron, entre otros, la extensión de la escolaridad obligatoria y el cambio mismo de las concepciones sociales sobre la educación.

En tanto, si retomamos la parte final que refiere a la "formación general", hay que contemplar los saberes pertinentes para cada momento histórico. Si los saberes son construcciones sociales poseen una legitimación a la vez histórica, y por eso es necesario debatir sobre la vigencia de ciertos saberes en ciertos momentos históricos y sus respectivas pertinencias. Hoy, por ejemplo, los saberes pasan tanto por la alfabetización tradicional, como por la alfabetización tecnológica. Hemos pasado del país que pretendía una integración social completa, y del casi pleno empleo, al país que evidencia una alta fragmentación social, de muchísima exclusión y alto índice de desempleo. En este pasaje, la ilusión de la escuela ligada a la movilidad social se ha desvanecido, al romperse el lazo directo entre el título y el empleo seguro y garantizado. En la actualidad, ni siquiera aquellos que se insertan en el sistema universitario (mucho más extendido hoy, por cierto, si se lo compara con parámetros anteriores) poseen certezas de inclusión en el mercado laboral. La oferta de trabajo es tan poca, y la demanda laboral es tan alta, que los saberes y capitales simbólicos son importantes, necesarios, aunque no únicos para la obtención del empleo.

Sin embargo, las aulas no se vacían. Estar en la escuela sigue garantizando en la actualidad la constitución de la trama social, generando redes vinculares y sociales. Tal vez se podría aventurar una respuesta simplista, atribuyendo sus actos al emprendimiento de una trayectoria hegemónica, aunque sabemos que hay mucho más que eso. Entonces, en contraposición y para salirse de esa trampa, la pregunta es: ¿Qué buscan hoy los su-

jetos en la escuela, particularmente aquellos que no poseen, desde la concepción ideal, la edad promedio que se espera por nivel educativo; aquellos que se han corrido de la trayectoria hegemónica?

Pensar en los sujetos adultos que emprenden la Educación General Básica de Adultos (EGBA), o el Bachillerato de Adultos, es pensar en sujetos que, según el mandato moderno, se insertan o reinserían tardíamente a la escuela. Pero la escuela los contempla igual, ya que también hay un refrán para ello: "Mejor tarde que nunca". Porque lo que estos alumnos adultos vivenciaron fue un tiempo no lineal, caduco de esta concepción, interrumpido por alguna circunstancia que les permite percibir y construir otro tipo de temporalidad. Estos acontecimientos de sus vidas se han vuelto contingencias que les permitieron (u obligaron a) salir de la trayectoria hegemónica moderna (donde cada sujeto debe insertarse en determinado momento en el sistema educativo), y construir una nueva trayectoria posible, diversificando los modos de apropiación y construcción social.

A pesar de la diversidad de caminos posibles que promueven las contingencias, este grupo de sujetos sobre el que estamos reflexionando, no deja de ser interpelado por la educación formal como institución social. Tarde o temprano quieren pasar por las aulas, dejándose atravesar por los procesos educativos formales. Y ese no es un dato menor. En el 2005 la matrícula de la Educación General Básica de Adultos fue de 86.978 alumnos en la provincia de Buenos Aires, mientras que la matrícula del Bachillerato de Adultos fue de 153.912 alumnos en el mismo año. A estos datos hay que sumarle los 27.229 alumnos de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), lo que arroja un total de 268.119² adultos insertos en el sistema educativo, sin contar aquellos que se anotan en los cursos de formación profesional. Las cifras antes mencionadas representan casi el

1 Según datos provenientes de la Dirección de Información y Planeamiento Educativo de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Para mayores datos: 8º año de EGB en 1996, y 1º año de E. Media en 1995, 17% de incremento; 9º año de EGB en 1997, y 2º año de E. Media en 1996, 26% de incremento; 1º año de E. Polimodal en 1998, y 3º de E. Media en 1997, 43% de incremento.



2 Estos datos responden al relevamiento censal 2005 realizado por la Dirección de Información y Estadística de la Dirección Provincial de Información y Planeamiento Educativo de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires.

3 Estas cifras pueden consultarse en el portal www.abc.gov.ar

4 Estos datos pertenecen a la fuente ya citada, al igual que los que siguen.

9% de la matrícula de EGB y Polimodal de la totalidad del sistema de la provincia de Buenos Aires³.

Si la temporalidad es un fenómeno de construcción de subjetividad, diferenciándose así del tiempo, la vivencia y la conformación de la temporalidad de estos adultos marca un punto de análisis e interpretación importante para comprender determinados procesos sociales. Y, en este sentido, es interesante ver la constitución de la matrícula de dichos sectores por años de estudio y edad de los alumnos.

La primera gran definición en el sistema de adultos es que se consideran adultos a aquellas personas que poseen 16 años o más, lo que habilita a los aún adolescentes a anotarse en el Bachillerato de Adultos. Sin embargo, en la EGBA pueden anotarse antes.

Un fenómeno significativo se registra al visualizar la matrícula comparada de los últimos cuatro años, desde el 2002 al 2005. En el caso de la EGBA ha ido aumentando paulatinamente: en 2003 se incrementó un 10,1% en relación al 2002; en 2004 un 4,6% en relación al año anterior; y en 2005 un 1,5% comparado con el 2004. Sin embargo, el dato significativo (más allá del significado mismo de este aumento) es la variación por edad. Cada año se incorporan más jóvenes: en 2005, la matrícula entre 12 y 17 años representaba el 38,5% del total -siendo que en 2002 registraba un 2% menos-, y aproximadamente, 4 de cada 10 alumnos tenía entre 12 y 17 años; y, de esos cuatro, tres asistían al tercer ciclo de EGBA⁴. Por el contrario, en la franja etaria de 18 años en adelante se evidencia una pequeña disminución de matrícula en el último año, pero históricamente un aumento luego de 2003. Tal vez este dato se deba al efecto pos crisis 2001. A partir de los 45 años la tendencia se revierte, en 2005 su matrícula se incrementó, pero con parámetros muy estables desde 2003 a la fecha.

En relación a la matrícula del Bachillerato de Adultos, está decreciendo en los últimos años. La matrícula de 2005 fue, aproximadamente, un 11% menor a la de 2002, acentuándose básicamente la disminución en el último año. Sin embargo, nuevamente resulta interesante leer estos datos a la luz de la edad de los alumnos, fundamentalmente porque esta disminución se da en los de 20 años y más. Esta tendencia repite el análisis realizado en la EGBA, que muestra un aumento proporcional de jóvenes; en 2002 el 19% tenía hasta 19 años; en 2005 este porcentaje se incrementó al 29% del total de la matrícula del nivel. Asimismo, resulta oportuno focalizar la mirada en el segundo grupo mayoritario por edad, que también representa el 29%, aproximadamente, de la matrícula total, aquellos que se incluyen entre los 20 y los 24 años, aunque este porcentaje no ha ido creciendo sino decreciendo en este último tiempo. A medida que los bloques etarios avanzan, disminuye la matrícula. Pero detengámonos un momento para poder revisar estos datos.

Párrafos atrás hacíamos mención a una educación ligada, desde el imaginario y en un pasado no muy lejano, a la movilidad social y económica. Esta separación entre la educación y el mundo del trabajo, acentuada en los anclajes neoliberales, se suma a la desjerarquización del sistema educativo en su conjunto, pasando por los salarios, los recursos económicos y, fundamentalmente, el posicionamiento social. Hoy, la escuela no ocupa el mismo lugar social que solía ocupar. Hoy, sus paredes y su espacio institucionalizado contienen más que saberes, contienen comedores escolares, actividades extracurriculares, tramas sociales. A veces, en detrimento de los saberes mismos pero, muchas otras, en complementariedad con ellos. La escuela ha perdido la legitimidad que poseía, pero se mantiene como la organización social más transversal y congregante;



aún existe algo de ella en la apropiación individual, barrial y social que la constituye en ámbito de referencia, más allá de su lugar específico.

En este sentido, la escuela como organización y la educación como institución conservan todavía la capacidad de articular redes y contener, por lo tanto, las políticas sociales de estos tiempos. A partir de ello, se puede relacionar el paso por la escuela con una movilidad simbólica en el plano de lo social, que no está directamente relacionada con la vieja movilidad social entendida como clase. Este nuevo posicionamiento pone en juego otro tipo de capital, un capital que habilita, legitima, que trabaja sobre la estima y la autoestima. Y aquí, nuevamente, la significación de la educación de adultos. ¿Cuál es el motor que impulsa a los adultos a empezar o retomar sus estudios? Justamente, la movilidad en el plano de lo simbólico.

Un fenómeno complejo se presenta en las interrelaciones personales que se establecen en el aula entre sujetos jóvenes y sujetos mayores⁵. Es sabido que los alumnos adultos mayores muchas veces retoman sus estudios para referenciar un proceso frente a sus propios hijos. Se posicionan como ejemplos a seguir, como apoyo. Se encuentran varios casos, también, de padres e hijos en el mismo espacio áulico. Esta relación generacional se extiende al resto de las diferencias etáreas al interior del aula. Los mayores encuentran “hijos” adoptivos a los cuales guiar y marcarles con su propio ejemplo, mientras que los jóvenes encuentran “padres” dispuestos a guiarlos y a los cuales tener que responder. Este mutuo apoyo genera procesos de retención en la matrícula importantísimos, así como altos índices de titulación comparados con cursos donde las diferencias etáreas son homogeneizadas como política escolar⁶.

En consecuencia, la educación ha pasado de ser o sostener ese ideal de futuro iluminista, a pensar espacios concretos donde el imaginario se juega

en otro plano, en el plano de los diversos horizontes de posibilidad y de trayectorias de los sujetos. En la escuela se proyectan otras experiencias, que en algún sentido democratizan los capitales culturales que cada sujeto trae. Y las entrevistas arrojan un ocultamiento de aquellas contingencias que hicieron que estos sujetos abandonaran la escuela anteriormente. ¿Todo tiempo pasado fue mejor? Para ellos no, y por tal motivo renuncian a hablar de sus supuestos fracasos, de sus historias trucas en torno al sistema educativo, y se presentan a sí mismos como portadores de otros saberes, que intentan poner en juego frente a sus colegas y docentes. Y, sobre todo, se presentan desde la revancha que la vida les da.

En la escuela no se actualiza el pasado individual, sólo se crea una máscara, al estilo goffmaniano. Una máscara del presente que se instala como piso común entre todos, ocultando esas máscaras del pasado que tanto estigma acarreaban. El pensarse desde lo positivo, desde la posibilidad actual, los posiciona frente a una actitud de cambio. El mismo cambio que permite la conformación de redes. Estas transformaciones intervienen sobre la validación de los saberes previos, jerarquizándolos. Los nuevos saberes, o el tránsito por el sistema educativo formal, constituyen para ellos una especie de “blanqueo” del resto de sus vidas. De esta manera, se revaloriza un cúmulo de capitales, hasta el momento no puesto en juego.

En esta instancia, la educación se convierte en el espacio privilegiado para el reconocimiento de las posiciones de los sujetos. El presente educativo salda instancias del pasado, y actualiza una apertura de horizontes, una apertura al futuro y a lo posible. Cada instancia del pasado se actualiza en los alumnos adultos, aunque no sea socializada. Y es esto lo que permite otorgar sentido adicional al proceso educativo en sí, donde el mundo privado aparece visible en las emociones de los

5 Aquí estamos hablando exclusivamente de los alumnos adultos, pero diferenciamos a los alumnos jóvenes (hasta 24 años) y los alumnos mayores (de 24 en adelante).

6 Existen escuelas que dividen los cursos de los ingresantes por edades, homogenizando los grupos.

actos de egresados, en la selección de quién entrega el título, entre otros. En cada historia personal se hacen presentes historias del pasado e historias del futuro, resignificadas desde las líneas temporales que establecen las relaciones sociales. En este aspecto, aparecen los antecesores, los sucesores y los contemporáneos, marcando las tramas vinculares de los sujetos adultos. Los antecesores y sucesores se actualizan como contemporaneidad de lo no contemporáneo, en un juego donde la linealidad del tiempo, entendido en términos convencionales, no alcanza para comprender las múltiples conformaciones. Estas proyecciones temporales desde lo vincular marcan y constituyen la percepción y la acción de los sujetos. En este sentido, existe mucho más del pasado y del futuro en cada experiencia de los procesos educativos de lo que podemos reconocer a primera vista.

Múltiples interrogantes derivan de estas primeras aproximaciones, así como varios caminos que permitan profundizar lo apenas aquí esbozado. Pero, sobre todo, algo se torna necesario: repensar, aún más, las prácticas socioeducativas desde parámetros temporales que pongan a consideración la forma tradicional de entender el tiempo en la educación.

