

# La cruda situación de la Educación de Adultos. Voces que se deben escuchar. Historias de vida contadas por sus protagonistas

CARMEN MARÍA BELÉN GODINO M.  
Instituto de Formación Docente Continua San Luis, Argentina

---

## Introducción

En este trabajo se analiza específicamente el tema de la educación de adultos en la provincia de San Luis. El mismo se focaliza en la problemática del analfabetismo.

Por tal motivo se recurre en primer lugar, a una aproximación teórica de lo que se entiende por alfabetización y analfabetismo tomada específicamente desde los discursos emitidos por los organismos internacionales; también se acerca una descripción de las categorías teóricas utilizadas para analizar la situación de analfabetismo en la región, tales como la categoría de inclusión, de exclusión, de fragmentación social; en segundo lugar, se exhibe un análisis estadístico que da cuenta de la existencia del fenómeno. Por último, ya en un nivel más particular se presentan los relatos de personas adultas que no han finalizado un trayecto escolar y en la actualidad desean hacerlo. Estos relatos se obtuvieron a través de una serie de entrevistas (efectuadas entre los años 2002-2005) en profundidad realizadas a diversos adultos que no cumplan la aprobación de sus estudios primarios y secundarios.

Las entrevistas conforman el instrumento de recolección de información de la investigación cuyo tema se refiere a las estrategias que utilizan los adultos que desean terminar sus estudios primarios (actualmente llamados de Educación General Básica) o secundarios (actualmente llamados Polimodal). Cabe aclarar que la inclusión al sistema educativo de estos adultos acontece en un momento en el que se halla una nueva estructura educativa (en relación a la estructura que presentaba el sistema educativo de hace diez años o más, momento en el cual estos adultos desertan del mismo) vigente a partir de la Ley Federal de Educación.

Por lo tanto, el análisis del trabajo recorrerá la problemática de estos adultos bajo las líneas de la inclusión, la exclusión, diferenciación social, fragmentación, ya que se describirá cómo ellos se encuentran ubicados en una franja social en la cual aparecen como desapercibidos, tanto desde el Estado, como desde las diferentes instituciones que forman parte de su vida cotidiana: instituciones educativas, instituciones laborales.

Lo que se persigue es "documentar lo no documentado en la sociedad" (Rockwell, 1985) porque se partirá de relatos de vida de una población adulta que desea culminar un trayecto de su formación y que, para el alcance de tal meta, se encuentra en una encrucijada porque debe ir delineando, a partir de las

ofertas existentes en la sociedad, los caminos posibles a seguir para no formar parte de los sectores excluidos de la misma.

Esta problemática se encadena como una de las tantas consecuencias del nuevo contexto político-social que emana de la aplicación de políticas neoliberales en América Latina y específicamente en la Argentina. Por lo tanto, se hará hincapié en las consecuencias derivadas de la aplicación de las nuevas políticas educativas.

Se presentará en este texto datos estadísticos provenientes del último censo de población (2001) que dan cuenta del gran aumento del analfabetismo, y que además, refuerzan la idea de que las políticas implementadas colaboran al incremento del mismo.

## Alfabetización y analfabetismo

En primer lugar es conveniente describir brevemente las bases teóricas desde las cuales se parte para realizar el análisis. Se concibe a la alfabetización como “las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso al mundo de los conocimientos —de la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos y matemáticos— que la humanidad ha producido a lo largo de su historia”<sup>1</sup>. Muchas definiciones acerca de la alfabetización coinciden en que estar alfabetizado hoy es disponer de un *continuum* de habilidades de lectura y escritura, cálculo y numeración aplicados a un contexto social que las requiera, como la salud y la justicia, el trabajo y la educación. También coinciden en que, independientemente del contexto social que las demande, esas habilidades se logran después de doce años de escolaridad.

Desde la teoría y la práctica de la alfabetización es analfabeta pura aquella persona que no puede leer y escribir los textos necesarios para desempeñarse en los ámbitos antes mencionados. Se denomina analfabeta funcional a aquella persona que en dichos contextos puede realizar algunas de estas operaciones: deletreo, la incomprensión o la comprensión fragmentada del texto escrito y la incapacidad de generar la propia escritura. Todo esto equivale al fracaso del proyecto alfabetizador de las instituciones educativas.

La alfabetización supone la secuenciación y articulación de dos procesos. Uno, el ingreso en el dominio de la lengua escrita, que se extiende a todo el primer ciclo. A esto se lo conoce como primera alfabetización o alfabetización inicial. Otro, la puesta en marcha de la segunda alfabetización o alfabetización avanzada. Se entiende por esta el dominio de los procesos de comprensión y las formas de producción de los textos de circulación social que posibilitan el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar el aprendizaje en los distintos campos del conocimiento. La alfabetización avanzada permite que los alumnos permanezcan en la escuela, evitando el desgranamiento y la repitencia, en la medida en que fortalece las habilidades de lectura y escritura de los alumnos y los capacita para seguir aprendiendo contenidos disciplinares cada vez más exigentes.

Las personas adquieren la alfabetización y la ponen en práctica con distintos fines y bajo diferentes circunstancias, todo lo cual es determinado por la cultura, la historia, la lengua, la religión y las condiciones

---

<sup>1</sup> Seminario Federal: La alfabetización inicial y las condiciones para la alfabetización avanzada. 2, 3 y 4 de septiembre de 2002. Buenos Aires.

socioeconómicas. Es por eso que se habla del concepto pluralista de la alfabetización, ya que, está íntimamente vinculado con estas circunstancias y situaciones.

Por consiguiente, en lugar de visualizar la alfabetización como un conjunto genérico de competencias técnicas, se privilegia la dimensión social de su adquisición y aplicación.

Asimismo, se enfatiza el hecho que la alfabetización, lejos de ser uniforme, es culturalmente, lingüísticamente e incluso cronológicamente diversa. Ella está determinada tanto por instituciones sociales como educativas: la familia, la comunidad, el lugar de trabajo, la religión y el Estado. Los factores que restringen su adquisición y puesta en práctica no nacen simplemente del individuo, sino también de las relaciones y patrones comunicacionales establecidos por la sociedad.

Tomando las definiciones de la UNESCO podemos decir que, consideran como analfabeto absoluto al adulto mayor de 15 años que nunca tuvo la posibilidad de acceder a la escuela y que, por lo tanto, no sabe leer ni escribir. También se considera analfabeto, pero de orden funcional, a aquellos adultos que dominando ciertas técnicas de lecturas no llegan a comprender el mensaje escrito. Este grupo está conformado por los desertores de la escuela primaria; en general han cursado hasta tercer grado<sup>2</sup>.

La UNESCO es el organismo que trata de estudiar el problema del analfabetismo a fin de comprenderlo y analizarlo en su concepción mundial.

En 1960, en una Conferencia Mundial de Educación de Adultos en Montreal, Canadá, se definió al analfabeto como:

La persona que no es capaz de leer ni de escribir, comprendiéndola, como una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana. (Gadotti Moacir, 1993, p. 28)<sup>3</sup>.

Más tarde, se arriba a la definición de "analfabetismo funcional":

Lejos de constituir un fin en sí, la alfabetización debe ser concebida con miras a preparar al hombre para desempeñar una función social, cívica y económica que rebase ampliamente los límites de una alfabetización rudimentaria reducida a la enseñanza de la lectura y de la escritura". "Debe considerarse como funcionalmente analfabeta a la persona que no puede emprender aquellas actividades en las que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz de un grupo y comunidad, y que le permiten así mismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética, al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad". (Gadotti Moacir, 1993, p. 28).

De dichas definiciones, lo que hay que tener en cuenta es la diferenciación entre un "analfabetismo absoluto" y un "analfabetismo funcional". Se puede considerar, en el primer caso, a la persona que nunca concurre a un establecimiento educativo. En cambio, el analfabeto funcional es aquella persona que concurre por breve tiempo a la escuela pero desertó por diferentes causas, e incluso, de adulto, no completó su educación primaria.

---

<sup>2</sup> Extraído de la página electrónica: [www.abc.gov.ar/laInstitucion/Organismos/Planeamiento/imagenes/informes03.pdf](http://www.abc.gov.ar/laInstitucion/Organismos/Planeamiento/imagenes/informes03.pdf)

<sup>3</sup> GADOTTI, Moacir: *El analfabetismo escolar en la Argentina*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos10/analfa/analfa>. [Consulta: Marzo 2003].

Este análisis, obviamente, tiene una correspondencia directa con las condiciones de marginalidad socio-cultural, y por aislamiento geográfico que no ponen en contacto con la persona aquellos conocimientos esenciales de lecto-escritura, nociones de cálculo y cualquier otro material impreso, teniendo en cuenta para ello, las dos caras de la alfabetización: los adultos y niños. Con los primeros, se tratará de compensar sus carencias, y con los niños prevenir que sean futuros analfabetos.

En este caso, la marginalidad social se sustrae a dos situaciones operantes: 1) Personas que por la condición económica nunca pudieron tener acceso a un sistema educativo. 2) Personas que, a pesar de haber ingresado a la escuela, no pueden completar sus estudios por carecer de elementos materiales.

En ambos casos, dichas personas no pueden acceder al sistema laboral, ya que la sociedad le impone un determinado nivel, aunque más no sea lo elemental, y por lógica sería privada incluso del ejercicio cívico.

De este modo, la sociedad le asignó el rol de analfabeto por múltiples causas: no se le asignó una escuela en su lugar de residencia, la escuela era inadecuada a sus necesidades culturales, o bien, la persona no pudo permanecer el tiempo suficiente para que se alfabetizara, y a temprana edad desempeñó otros roles, por el cual, en esta etapa debería ser solamente alumno primario.

Por ello, la definición de analfabeto absoluto y analfabeto funcional, en tanto individuo y como miembro de una sociedad, debe enmarcarse en distintas dimensiones de la vida social: cultural, económica (estructura productiva y de inserción laboral), política (organización del Estado y participación cívica) y educativa, que engloba todas las funciones en un juego de interrelaciones.

La pertenencia a la categoría social no conlleva necesariamente la comunicación de ello. El analfabeto es una persona cuya autoimagen no está asignada como tal. Se considera para sí mismo un trabajador, que lleva el sustento diario para su familia, que vive en un país sujeto a leyes y autoridades como los demás. Pero él no se define como analfabeto, incluso esa diferenciación le resulta humillante. Aunque sepa que es un analfabeto, se hace a la idea de que es un trabajador mal remunerado, antes de no saber leer ni escribir. De este modo, todas las condiciones están dadas para acentuar esa discriminación, que la siente y padece cotidianamente.

La manera de evaluar si una persona adulta es analfabeta funcional o no es la aplicación de pruebas de "medición de logros". Debido a la escasez de pruebas de este tipo, la UNESCO sugiere una medida indirecta: asumir como un equivalente al analfabetismo funcional a todas las personas que tienen tres años o menos de educación primaria, bajo el supuesto de que un manejo solvente de las destrezas de lectura, escritura y aritmética básica requiere, en general, de una mayor escolarización.

## Estudio etnográfico

Antes de comenzar con el análisis de la información de las entrevistas, se especifica, como ya se manifestó en la introducción del trabajo, que esta investigación se enmarca bajo las características de una investigación etnográfica. Siguiendo a Elsie Rockwell (1985) se puede decir que es etnográfica porque estudia a "los otros". Precisamente, este aspecto ha sufrido a lo largo de la historia un cambio de perspectiva desde

ciertas corrientes antropológicas. Actualmente, se tiende a estudiar ámbitos cotidianos para identificar en el terreno las relaciones sociales que se tejen bajo el ejercicio del poder. "En nuestras sociedades, lo no documentado es lo familiar, lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente" <sup>4</sup>.

A diferencia de los estudios etnográficos en los cuales el investigador establece interacciones frecuentes entre los habitantes de una localidad y permanece un cierto tiempo en ella, esta investigación reúne sus particularidades: no existe una única localidad, los adultos entrevistados están insertos en diferentes lugares. Algunos de ellos están institucionalizados: en instituciones educativas (Instituto de educación a distancia) o en instituciones laborales. Como se observa no existe un único terreno en el cual se desenvuelven los adultos que se entrevistaron.

Otra de las características que menciona Rockwell (1991) con respecto al estudio etnográfico es que el etnógrafo construye conocimientos; "si bien describe realidades sociales particulares, debe a su vez plantear relaciones relevantes para las inquietudes teóricas más generales" <sup>5</sup>.

Continuando con la descripción de la Etnografía es apropiado citar a Silvina Carro (1996) quien sitúa la etnografía desde el ámbito educativo. Ella manifiesta que la "etnografía es a la vez un método, un procedimiento y un producto de la investigación. Como método, desarrolló actividades y técnicas de información, registro y transcripción: las genealogías, los mapas, la documentación estadística a pequeña escala, la selección de informantes, el diario de campo, la transcripción de textos, la observación participante, las entrevistas. Como procedimiento, incluye una serie de etapas analíticas que van desde la colección de registros del trabajo de campo hasta la descripción analítica final. Como producto, constituye una descripción, donde los análisis más abstractos se elaboran a partir de conocimientos extraordinariamente abundantes de cuestiones extremadamente pequeñas" <sup>6</sup>.

Entonces, según Geertz (1988) "hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de "interpretar un texto") un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada" <sup>7</sup>.

## Mientras tanto incluimos el concepto de exclusión

Comenzamos, entonces, con el análisis de nuestro fenómeno de estudio: los adultos analfabetos funcionales, desde la perspectiva de la exclusión social, la desigualdad y la fragmentación.

Como bien lo afirma Tenti Fanfani (2000), razones de simple sentido común, y también razones epistemológicas obligan a pensar los problemas sociales y educativos contemporáneos desde un punto de

---

<sup>4</sup> ROCKWELL, Elsie (1985): *La relevancia de la Etnografía para la transformación de la escuela*. Ponencia Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, Bogotá. Mimeo, p. 2.

<sup>5</sup> Idem, p. 3

<sup>6</sup> CARRO, Silvina, y otros (1996): *Las instituciones educativas en tiempos de ajuste estructural: una aproximación desde la etnografía*. Institutos de Ciencias Sociales. Gino Germani. Mimeo, p. 3.

<sup>7</sup> GEERTZ, Clifford (1988): *La interpretación de las culturas*. Gedisa, p. 24.

vista relacional e histórico. No existe lo social como una sustancia independiente de lo político, lo económico y lo cultural. Por otro lado, todo objeto social (la pobreza, la exclusión, la familia, el Estado, etc.) es el resultado de un proceso.

Actualmente, son muchas las transformaciones que invaden la estructura social: la apertura de los mercados nacionales, globalización de la economías, alentados por los profundos cambios en las tecnologías de la comunicación y los transportes, la internacionalización y concentración del capital en sus diversas especies en especial la financiera y la científico-tecnológica (Tenti Fanfani, 2000). Todo esto ha producido una serie de efectos sobre las configuraciones políticas, sociales y culturales y, como consecuencia, se puede hablar de nuevas subjetividades que se generan a partir de estas condiciones.

Hoy tenemos otro Estado y otra relación estado-sociedad, otras relaciones de fuerza entre poderes económicos, políticos y culturales, otra morfología social y nuevos dilemas de *integración social*. El proceso recién está en sus inicios y las sociedades tienen más conciencia de lo que se termina que de lo que está emergiendo. (Tenti Fanfani, 2000).

Por consiguiente, si se mantienen otras relaciones sociales con un Estado que paulatinamente fue desligándose de responsabilidades, también se mantienen otras relaciones con respecto al sistema productivo; y estas relaciones, debido al contexto sociopolítico actual, tienen entre sus consecuencias la agudización de los procesos de *exclusión social*. Exclusión desde diferentes sectores: exclusión desde lo educativo, ya que no toda la población tiene garantizada su acceso a una educación básica y una de las razones de este fenómeno guarda relación con las nuevas condiciones sociales; exclusión, también, desde el campo laboral, ya que, una cosa trae a la otra, y aquellas personas que no reúnen un mínimo de formación básica se encuentran limitadas para acceder a ciertos puestos de trabajo. No es el objetivo de este documento, pero también se podría hacer un alto para detenerse a pensar qué se entiende por Educación Básica. Los tiempos han cambiado y, como se afirmaba más adelante, las relaciones productivas han cambiado; el mercado está exigiendo personal competente, ya no se necesita únicamente adquirir los aprendizajes de la lectoescritura y el cálculo, como hace ya unas décadas atrás; acertadamente, se puede decir que, el sector de la población que ha llegado hasta dicha adquisición de aprendizajes puede imaginarse tal vez los alcances reales que tiene en la nueva estructura social-económica.

Como se puede observar el fenómeno es muy complejo y precisamente se ha convertido en una bola de nieve porque cada cambio que se establece a partir de la implementación de las políticas actuales trae aparejado costos sociales muy severos. Esto tiene que ver con lo que se describirá más adelante con respecto a la situación que viven ciertos adultos, denominados desde algunas perspectivas “analfabetos funcionales”, que desean continuar sus estudios y que a la hora de insertarse nuevamente al sistema educativo sienten la estrepitosa presión que se ejerce, entre lo que se podría denominar, la línea de la inclusión y de la exclusión.

La línea de inclusión, porque de alguna manera el marco legal educativo —actualmente la denominada Ley de Educación Nacional— marca una franja mayor de obligatoriedad escolar y, por lo tanto, de permanencia en el Sistema; se asegura que la población estudiantil se “empape” de más años de escuela, pero por el otro lado, no están garantizadas las condiciones reales para que esto suceda así. Veamos un ejemplo: hoy la obligatoriedad de la educación se ha extendido a trece años según lo establece

la ley de educación que rige a partir del año 2007<sup>8</sup>, con la derogada Ley Federal de Educación (1993) la obligatoriedad escolar se extendía a diez años; si nos remitimos aún más en el tiempo, el sistema educativo anterior al que dispuso la Ley Federal establecía una obligatoriedad escolar de siete años. El lector a simple vista identifica que la cantidad traducida en años de obligatoriedad escolar es mayor, pero no siempre cantidad trae aparejada calidad. Y este es el caso de nuestro ejemplo. Los adultos —específicamente en la provincia de San Luis— que abandonaron hace un par de años la institución escolar y desean continuar en la actualidad sus estudios, se encuentran con obstáculos extremadamente grandes para conseguir su meta, ya que la culminación del trayecto escolar faltante requiere de una mayor cantidad de años de cursada en el “formato” destinado a niños y jóvenes, y esto se agudiza aún más por las condiciones de vida que presentan como adultos: trabajan, en su gran mayoría precariamente, tienen hijos, y necesitan acompañarlos en sus actividades diarias. Por lo tanto, en muchos de los casos, la escuela no se adapta a estas nuevas condiciones de este nuevo tipo de alumno que, tal vez, no es el que la escuela espera.

Todo lo descrito se adecua, en el mejor de los casos, a aquellos adultos que tienen una oferta educativa que les permite culminar un trayecto de su escolaridad, pero cuando esta oferta es inexistente, ya nos posicionamos desde otro lugar de exclusión, más grave aún, la exclusión de aquellas personas que intentan incluirse, pero que, por más esfuerzo personal que se realice, no existen las condiciones reales para el logro de sus metas.

Retomando nuevamente a Tenti Fanfani (2000), se puede decir que, “las desigualdades históricas (en términos de oportunidades de acceso, rendimiento y calidad) de la educación básica están en vías de profundizarse como resultado de las transformaciones recientes de la economía y la sociedad latinoamericanas. Los objetivos homogéneos y homogeneizadores de la vieja escuela pública de la etapa constitutiva de las repúblicas modernas contrastan cada vez más con un sistema educativo cada vez más diferenciado, segmentado y “descentrado”. Dicha fragmentación, en gran medida tiene la misma morfología de la estructura de la sociedad. En consecuencia, el problema de la educación básica no existe en forma singular, sino plural y diferenciado según el segmento social de que se trate. Muchas veces la desigualdad y la exclusión social se manifiestan y conviven con la diferenciación y exclusión espacial y territorial”. (Tenti Fanfani, 2000).<sup>9</sup>

## Pero... desde cuándo se empieza hablar de exclusión

Para comprender, aún más, el sentido de lo que se viene planteando en cuanto a las nociones de inclusión versus exclusión, fragmentación social se retoma el recorrido histórico que describe María Eugenia Piola (2000) de dichos conceptos, bajo una perspectiva de crisis de paradigmas en función de la cuestión social.

---

<sup>8</sup> Cabe aclarar como se mencionó anteriormente que el país presenta una nueva ley de educación, la Ley N° 26.206: Ley de Educación Nacional. La misma establece la obligatoriedad de los niveles primarios y secundarios, a diferencia de la Ley anterior —Ley Federal de Educación— que establecía como obligatorios diez años de escolaridad (un año del nivel inicial y nueve años de escolaridad básica).

<sup>9</sup> TENTI FANFANI, Emilio: “La educación básica y la ‘cuestión social’ contemporánea (notas para la discusión)”. Congreso sobre pedagogía. Universidad Luis Amigó. Colombia, 2-7 de mayo, 2000 (Buenos Aires, abril del 2000). Extraído de: [www.ufmt.br/revista/arquivo/rev19/fanfani.htm](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev19/fanfani.htm) [consulta 16 de septiembre de 2005].

Las sociedades occidentales industrializadas durante una parte del siglo XX alcanzaron unos niveles de inclusión e integración social relativamente importantes. Esta situación hacía aparecer como viable y deseable un modelo de capitalismo social o capitalismo con Welfare State. Pero una vez que entraron en crisis las condiciones materiales que hacían posible y sustentaban este modo de funcionamiento de la sociedad, comenzó a aparecer el fantasma de la "vulnerabilidad de masas". (Castel, 1997).

A partir de la década del setenta el rasgo excluyente pasa a ser la nota principal en la dinámica socioeconómica. Desempleo, precariedad laboral y pobreza se convierten en los elementos distintivos de la cuestión social. Mientras en el terreno europeo se expandía al máximo el denominado Estado de Bienestar durante las tres décadas posteriores a la etapa de posguerra, en América Latina se hicieron algunos intentos de construcción de un Estado de Bienestar, con mayores o menores grados de "éxito" dependiendo de cada país y sus particulares estructuras socioeconómicas y sus respectivas capacidades económicas. Este proceso se llevó a cabo con la ambigüedad y las marchas y contramarchas impuestas por las limitaciones y dificultades propias de países pobres y dependientes. Aun así, lo más grave es que este Estado Social mínimo, incipiente, precario, defectuoso y deficitario se dismanteló de forma rápida y radical a partir de la década del setenta y aún con mayor virulencia a partir de la década del 80, en el marco del auge del modelo neoliberal-conservador a lo Reagan-Tatcher y la crítica situación de las economías de la región desatada por la crisis de la deuda externa en 1981-82 (Piola, 2000).

Esto quiere decir, entre otras cosas, que si en América Latina durante la época de expansión del llamado Estado de Bienestar había una intencionalidad política de incluir a los sectores sociales tradicionalmente excluidos, como parte de proyectos políticos que genéricamente recibieron el nombre de nacional-populares, hoy esta intención y esta promesa se han roto (Piola, 2000).

Ni Estado ni mercado prometen "hacerse cargo" de los sectores excluidos: he aquí el drama de la cuestión social en América Latina. He aquí también la ruptura del andamiaje teórico-político con que se solía abordar el problema de los pobres, las víctimas, los excluidos, etc. (Piola, 2000).

Frente a la descripción anterior del concepto de exclusión y el encuentro directo de las características mencionadas en nuestra realidad latinoamericana y argentina, oponemos al mismo el concepto de inclusión que presenta Rubén Lo Vuolo (1995). Él plantea la cuestión en los términos siguientes: "La *inclusión social* significa englobar al conjunto de la población en el sistema de instituciones sociales, concierne tanto al acceso a sus beneficios, como a la dependencia del modo de vida individual con respecto a los mismos". De modo contrario, para el autor, la *exclusión social* se refiere a "todas aquellas condiciones que permiten, faciliten o promuevan que ciertos miembros de la sociedad sean apartados, rechazados o simplemente se les niegue la posibilidad de acceder a los beneficios institucionales"<sup>10</sup>.

Nuestro punto de partida, entonces, será situar el fenómeno de los adultos analfabetos funcionales (que forman parte de la investigación) como un fenómeno de *exclusión social*, ya que, se hará alusión a determinadas situaciones que vivencian estas personas con respecto a las posibilidades de inserción y permanencia en el ámbito escolar. Desde este lugar se describirá cómo se les dificulta el acceso a determinados beneficios institucionales.

---

<sup>10</sup>LO VUOLO, Rubén (1995): *Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano*, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, p. 15.



## Primero, digamos que el fenómeno existe

Antes de describir relatos de las historias de vida de los adultos entrevistados, se presenta a continuación algunos datos estadísticos que fundamentan el excesivo aumento de la población adulta que deserta de las instituciones educativas. Este fenómeno se agrava aún más cuando aquellos adultos que desean culminar el trayecto escolar faltante (específicamente en el nivel primario) identifican la ausencia de las posibilidades reales para que dicho accionar se haga efectivo, ya que como se manifestó anteriormente, no existe oferta educativa en la provincia, para los adultos que desean completar la educación primaria.

A continuación, se presentan datos proporcionados por el INDEC que dan cuenta del acelerado crecimiento de la población de jóvenes y adultos que engloban la franja denominada "los nuevos analfabetos funcionales". En primer lugar, se presentan dos cuadros que muestran la condición de alfabetismo y analfabetismo en el país. Luego se realiza un análisis con datos que reflejan exclusivamente la situación de la provincia de San Luis.

### CUADRO 1

Población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo, según provincia.  
Total del país. Año 2001

		CONDICIÓN DE ALFABETISMO					
		ALFABETOS			ANALFABETOS		
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
<b>Total</b>	<b>29.439.635</b>	<b>28.672.608</b>	<b>13.823.371</b>	<b>14.849.237</b>	<b>767.027</b>	<b>371.852</b>	<b>395.175</b>
Ciudad de Buenos Aires	2.468.474	2.457.299	1.098.100	1.359.199	11.175	4.045	7.130
Buenos Aires	11.400.404	11.219.947	5.406.154	5.813.793	180.457	85.480	94.977
Partidos del Gran Buenos Aires	7.140.425	7.029.314	3.379.186	3.650.128	111.111	48.849	62.262
Resto Buenos Aires	4.259.979	4.190.633	2.026.968	2.163.665	69.346	36.631	32.715
Catamarca	256.906	249.372	123.478	125.894	7.534	3.858	3.676
Chaco	744.237	684.821	340.715	344.106	59.416	28.391	31.025
Chubut	329.381	319.250	159.442	159.808	10.131	4.800	5.331
Córdoba	2.522.375	2.469.251	1.185.280	1.283.971	53.124	27.784	25.340
Corrientes	715.107	668.734	326.206	342.528	46.373	23.970	22.403
Entre Ríos	928.446	899.812	435.358	464.454	28.634	15.880	12.754
Formosa	362.783	341.094	171.621	169.473	21.689	9.565	12.124
Jujuy	467.746	445.570	222.109	223.461	22.176	6.452	15.724
La Pampa	244.514	237.940	117.704	120.236	6.574	3.656	2.918
La Rioja	224.375	218.829	108.529	110.300	5.546	3.075	2.471
Mendoza	1.277.413	1.236.372	595.533	640.839	41.041	20.176	20.865
Misiones	717.109	672.801	337.150	335.651	44.308	21.203	23.105
Neuquén	375.320	362.506	179.875	182.631	12.814	6.106	6.708
Río Negro	440.867	424.242	209.727	214.515	16.625	8.043	8.582
Salta	812.920	775.007	384.108	390.899	37.913	15.206	22.707
San Juan	488.879	474.455	228.258	246.197	14.424	7.824	6.600
San Luis	289.622	<b>281.080</b>	138.676	142.404	<b>8.542</b>	4.911	3.631

Santa Cruz	154.821	152.596	78.010	74.586	2.225	1.109	1.116
Santa Fe	2.484.416	2.423.251	1.163.353	1.259.898	61.165	30.544	30.621
Santiago del Estero	607.782	571.067	284.309	286.758	36.715	19.030	17.685
Tierra del Fuego, Antártida Argentina e Islas del Atlántico Sur	78.839	78.310	40.155	38.155	529	237	292
Tucumán	1.046.899	1.009.002	489.521	519.481	37.897	20.507	17.390

De acuerdo al cuadro precedente, se puede decir que según datos del año 2001 existe en el país un 97,3% de población alfabetizada y un 2,6% de población considerada analfabeta.

Un punto importante a rescatar de la información es que los datos son analizados a partir de la población de 10 años y más, por lo que lleva a pensar que la categoría bajo la cual se circunscriben estos datos es la categoría de analfabeto total, ya que la edad promedio para ingresar al sistema educativo es a partir de los 5 ó 6 años (teniendo en cuenta la obligatoriedad del nivel inicial) lo que implica que aquellas personas con 10 años o más no han asistido en ninguna oportunidad a las instituciones escolares. Además, porque la categoría de analfabetismo funcional es utilizada para denominar a aquellas personas que no han culminado su educación primaria, por lo general, según lo afirma la UNESCO toman en cuenta que han cursado hasta un tercer o cuarto grado de la educación primaria (con períodos de repitencia y/o deserción). Según este organismo un analfabeto, pero de orden funcional, serían aquellos adultos que dominando ciertas técnicas de lecturas no llegan a comprender el mensaje escrito. Este grupo está conformado por los desertores de la escuela primaria; en general han cursado hasta tercer grado<sup>11</sup>.

Asimismo, la información no está discriminada según la edad.

Un punto interesante a destacar es que existen en la categoría de *alfabetos* un porcentaje mayor de mujeres (51,7%) en comparación con la población masculina (48,2%), asimismo existe también un porcentaje mayor de mujeres en condición de analfabetismo (51,5%) que en la población masculina 48,4%. Se podría pensar que estas cifras responden a la cantidad de población femenina en relación a la masculina.

Las provincias que presentan mayor índice de analfabetismo en relación a la cantidad total de habitantes son: Chaco 7,9%, Corrientes 6,4%, Misiones 6,1% y Jujuy 4,7%.

Como bien se observa en el cuadro, la provincia de San Luis cuenta con el 97% de población alfabetizada y con un 3,3% de analfabetismo. Los datos brindados se amplían con la información que se presenta en el cuadro siguiente (Cuadro 2) ya que dicho porcentaje se refiere a la cantidad de personas analfabetas totales que presenta la provincia, dejando fuera del análisis el porcentaje de analfabetismo funcional, el cual es sumamente mayor al primero.

Por último, cabe aclarar que los datos que se presentan en el cuadro provienen del censo realizado en el año 2001, lo que lleva a pensar que debido a la gran crisis vivida en el país en ese mismo año, cuyas consecuencias se evidencian también en la actualidad, la cantidad de analfabetos ha ido en crecimiento.

<sup>11</sup> Extraído de la página electrónica: [www.abc.gov.ar/lainstitucion/Organismos/Planeamiento/imagenes/informe\\_s03.pdf](http://www.abc.gov.ar/lainstitucion/Organismos/Planeamiento/imagenes/informe_s03.pdf)

## CUADRO 2

Población de 15 años y más por máximo nivel de instrucción alcanzado, según provincia.  
Total del país. Año 2001

		MÁXIMO NIVEL DE INSTRUCCIÓN ALCANZADO								
		Sin instrucción	Primario		Secundario		Superior no universitario		Superior universitario	
			Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo
<b>Total</b>	<b>26,012,435</b>	<b>961,632</b>	<b>3,695,830</b>	<b>7,278,387</b>	<b>5,435,128</b>	<b>4,223,919</b>	<b>621,343</b>	<b>1,129,910</b>	<b>1,524,135</b>	<b>1,142,151</b>
Ciudad de Buenos Aires	2,307,177	41,598	96,941	419,479	389,333	552,914	78,720	161,164	268,769	298,259
Buenos Aires	10,148,270	326,033	1,258,417	3,178,842	2,216,132	1,663,954	226,835	400,161	515,184	362,712
Partidos del Gran Buenos Aires	6,347,436	218,843	759,922	1,970,571	1,437,232	1,077,444	140,971	226,055	312,296	204,102
Resto Buenos Aires	3,800,834	107,190	498,495	1,208,271	778,900	586,510	85,864	174,106	202,888	158,610
Catamarca	221,152	7,035	33,939	59,641	51,205	34,895	6,581	10,710	10,384	6,762
Chaco	629,455	54,471	157,657	154,995	123,227	64,488	12,953	23,417	23,687	14,560
Chubut	285,913	13,751	39,895	73,475	73,324	45,967	4,666	9,895	14,863	10,077
Córdoba	2,249,150	63,983	336,805	565,325	471,512	356,983	53,888	98,408	185,098	117,148
Corrientes	609,408	40,414	138,462	150,691	112,823	87,637	11,794	24,580	27,047	15,960
Entre Ríos	813,486	29,862	152,985	237,049	157,550	122,817	20,844	41,013	28,760	22,606
Formosa	303,145	21,525	66,099	80,154	62,893	38,163	5,747	12,822	9,578	6,164
Jujuy	400,224	23,856	65,691	91,011	107,153	57,598	15,694	16,041	14,646	8,534
La Pampa	214,925	8,674	34,448	71,554	42,818	29,346	2,885	7,099	9,157	8,944
La Rioja	193,379	5,970	25,345	53,812	42,769	33,654	5,713	9,567	10,980	5,569
Mendoza	1,121,272	43,243	185,255	307,280	246,974	159,640	23,483	40,516	68,751	46,130
Misiones	600,695	38,054	164,853	156,909	113,405	63,660	9,869	21,266	19,407	13,272
Neuquén	322,129	15,429	46,833	77,995	84,472	48,354	7,221	12,722	15,886	13,217
Río Negro	381,379	21,264	66,475	100,068	90,363	50,486	7,730	13,885	16,058	15,050
Salta	692,017	38,250	116,986	160,886	174,411	103,980	17,892	27,502	32,985	19,125
San Juan	427,334	14,264	62,539	132,559	89,428	61,383	7,408	17,386	26,394	15,973
San Luis	252,700	<b>8,842</b>	<b>40,777</b>	69,475	55,068	41,172	3,500	8,146	15,489	10,231
Santa Cruz	133,539	3,918	15,929	31,440	37,953	23,935	2,923	6,055	6,350	5,036
Santa Fe	2,208,853	72,593	314,159	658,271	408,881	381,681	61,402	109,167	120,143	82,556
Santiago del Estero	517,546	31,625	127,468	148,877	89,652	63,508	11,450	19,692	16,537	8,737
Tierra del Fuego, Antártica Argentina e Islas del Atlántico Sur	66,904	1,447	4,492	14,108	20,424	14,014	2,322	3,804	3,404	2,889
Tucumán	912,383	35,531	143,380	284,491	173,358	123,690	19,823	34,892	64,578	32,640

NOTA: La población que declaró que asiste o asistió a niveles educativos y/o años pertenecientes a la estructura educativa correspondiente a la Ley Federal de Educación ha sido asignada al nivel y/o año equivalente de la vieja estructura educativa. En este sentido cabe aclarar que el nivel primario equivale a los años 1.º a 7.º de la Educación General Básica y el nivel secundario equivale al 8.º y 9.º años de la Educación General Básica y a todos los años del nivel Polimodal.

En este cuadro, claramente, se visualiza la cantidad de analfabetos totales de cada una de las provincias (en la columna que señala sin instrucción). De esta manera se completa la información del cuadro que antecede al mismo. Hay un 3,6% de analfabetismo total en el territorio nacional.

Además, existe en el país un 14,2% (3.695.830) de analfabetos funcionales, ya que bajo esta categoría se consideran a todas aquellas personas que no han culminado su educación básica. Como bien se puede observar el porcentaje es sumamente mayor al porcentaje de analfabetismo total. Lamentablemente se comunica y trabaja sobre el porcentaje de analfabetismo total dejando oculto los demás porcentajes, cuyas cifras son terriblemente alarmantes.

Existen, por lo tanto, una gran cantidad de adultos (mayores de quince años) que no han completado su educación primaria. A esto se suma la cantidad de adultos que no han concurrido en ninguna oportunidad a las instituciones educativas.

Al observar ambos cuadros se evidencia que se presentan diferentes cifras con respecto a la cantidad de analfabetismo, por ejemplo, en el cuadro 1, en la provincia de Chaco, se especifica que 59.416 personas son analfabetas, es decir un 7,9%, en cambio en el cuadro 2 se presenta que la misma provincia tiene 54.471 personas sin instrucción, es decir un 8,6%. Se observa que no hay coincidencia en la comunicación de los datos. Tal vez pueda deberse a que un cuadro toma la población de 10 años o más, mientras el otro analiza la población de quince años o más. De todas maneras no se puede determinar los porqués de la variación de la información de un cuadro a otro. Lo que sí se puede decir es que la cantidad faltante entre una cifra y otra no está contemplada en la cifra que se detalla en la columna de la categoría primario incompleto, ya que la misma supera ampliamente a la primera. Si seguimos con el mismo ejemplo, en Chaco la cantidad de personas con primario incompleto es de 157.657, es decir un 25% de la población total.

Al tomar como ejemplo la provincia de San Luis, vemos que en el cuadro 1 se especifica que existen 8.542 personas analfabetas, es decir, un 3,3%. En cambio, en el cuadro 2 se especifica que existen 8.842 personas sin instrucción. Tal vez, en este caso la diferencia sea menor al que se presenta en la provincia de Chaco, pero asimismo no deja de ser preocupante. Pero el dato más inquietante del cuadro es el que puntualiza que 40.777 personas de la provincia de San Luis no han culminado su educación primaria, es decir un 16% de la población total puede incluirse bajo la categoría de lo que se viene denominando "analfabetos funcionales".

Teniendo en cuenta lo delineado en párrafos precedentes, aquí también se puede decir que estos porcentajes con seguridad han ido en aumento, debido a la gran crisis social que presenta nuestro país.

## Escuchando las voces de los adultos

A continuación se describirán las características generales del grupo de adultos entrevistados hasta el momento. Cabe aclarar que las entrevistas fueron tomadas durante los años 2002-2005.

Se han realizado hasta el momento once entrevistas:

- Siete de los adultos entrevistados no han culminado su educación primaria (principalmente cursaron hasta un 4to grado). Por lo tanto, no están institucionalizados en el ámbito escolar, ya

que, como se manifestó en un principio, la provincia de San Luis no cuenta con la oferta educativa para culminar el trayecto perteneciente a los últimos años de la educación primaria para adultos. Algunos han intentado con escaso éxito rendir los espacios curriculares en carácter de alumno libre, lo cual implica que el alumno no curse en la institución y sólo se presente en los exámenes finales.

Evidentemente no se cree que este procedimiento sea el adecuado, ya que un adulto que abandonó su escuela primaria hace ya varios años, necesita por lo general, más mediación con el conocimiento, más acompañamiento pedagógico que cualquier otro alumno.

- Los cuatro adultos restantes presentan la situación de haber culminado su educación primaria, por lo tanto, necesitan cursar el trayecto escolar correspondiente al nivel secundario. Estos adultos están institucionalizados en una modalidad a distancia de gestión privada. Ellos encontraron en esta organización una solución a su problemática escolar. El inconveniente se presenta cuando se habla de que la educación que se brinda es privada, lo que implica que la misma no es gratuita, no está al alcance de todos, sino que es arancelada.

Siguiendo este agrupamiento que tiene como criterio el trayecto escolar faltante se irá presentando “las voces” de estos adultos que marcan las distintas formas de adaptación a lo largo de su historia. Cabe aclarar que tomaremos el análisis de la exclusión desde las dos situaciones presentadas. La primera situación descrita porque la posibilidad que se les brinda a los adultos de insertarse nuevamente a la escuela es muy limitada, y a la vez, porque ellos perciben la exclusión que se delinea desde las instituciones escolares, exclusión que se manifiesta en sus frustrados intentos de rendir libre. En la segunda situación, porque la oferta educativa al ser de gestión privada está también limitando el acceso a aquellas personas con un bajo poder adquisitivo.

Es relevante destacar que en los relatos de los adultos entrevistados aparece marcadamente la necesidad de terminar la escuela. En su gran mayoría han pasado más de diez años del abandono escolar, pero así mismo manifiestan ese “querer” junto a un “tener” o “deber” terminarla. Quizá este marcado *tener o deber* completar el trayecto faltante de su formación se relaciona con las exigencias del mercado laboral actual. A través de sus relatos se puede deducir que las exigencias actuales fueron incidiendo en su vida cotidiana orientando sus decisiones hacia la culminación definitiva de sus estudios.

Bajo la mirada de las categorías teóricas que orienta el marco de referencia, se afirma a través de las voces de los adultos, que el mecanismo de *exclusión* se manifiesta desde un doble sentido. Exclusión desde lo educativo y en relación directa exclusión desde lo laboral. En este caso se les niega a los adultos el acceso a la educación por la inexistencia de la oferta educativa correspondiente al nivel primario. Y además, esta situación trae aparejada ciertos costos sociales que a medida que pasa el tiempo son más difíciles de revertir, costos que se traducen en desempleo, precariedad laboral, limitación a beneficios sociales, integración a planes o programas de políticas focalizadas.

Se presenta así, una situación paradójica. Mientras se dice que estos adultos son excluidos, en cuanto al acceso a específicos beneficios institucionales, al mismo tiempo son “incluidos” o comienzan a formar parte de nuevos sectores sociales que engrosan el blanco de una serie de políticas que se contornean alrededor de ellos; políticas —dentro del marco neoliberal— que refuerzan, en su gran mayoría,

su punto de partida, pero que, al mismo tiempo publicitan el logro de objetivos liberadores de las circunstancias que presentan. Se piensa que estas políticas aumentan aún más la brecha entre los espacios que denominados de exclusión versus inclusión. Cada vez más bajo el lema de la inclusión de los excluidos se están delineando las acciones para debilitar los lazos entre ambos sectores.

Las voces de los adultos nos confirman lo manifestado:

Yo volví a la escuela. La opción que me daban era rendir libre... pero tenía que prepararme yo sola. La directora me daba el programa y yo tenía que buscar a alguien que me preparara. Dejé pasar el tiempo... No, no voy a salir, no me animo. Me daban poco tiempo para rendir. Todavía no tengo el EGB 1 aprobado<sup>12</sup>. (Sofía, 27 años. Cursó hasta un 5to grado. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Yo quise volver ahora de grande. Me acerqué a la escuela que iba antes. Me dijeron que tenía que rendir libre y tenía que prepararme. Lo hice, pero no me fue bien. Había muchas cosas que yo no entendía (...) Después, me averigüé en una escuela a la noche. Empecé a ir, pero me pedían los papeles de EGB1 y EGB2 porque ahí tenían a partir de EGB 3. Nos metimos con unos cuantos amigos. Después nos hicimos los tontos, cuando nos pidieron los papeles yo me tuve que ir porque no podía seguir mintiendo. Qué injusto, yo quiero estudiar y no puedo. (Beatriz, 36 años. Cursó hasta un 4to grado. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Empecé a buscar escuelas. Yo pensé que había para mí (...), pero no podía asistir a ninguna. Me ofrecieron rendir libre, pero se me hizo muy difícil... La escuela no me brindó mucho". (Horacio, 22 años. Cursó hasta un 4to grado. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Perdí muchos trabajos que me pedían los estudios. Yo les decía ¿Qué estudios? Muchas veces mentí, total como no te piden los papeles yo les decía que tenía el secundario, pero después, cuando me pedían algo yo no lo sabía hacer. (Sofía, 27 años. Cursó hasta un 5to grado Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Otro punto crucial para rescatar de los adultos entrevistados, es la adquisición de ciertos aprendizajes en el ámbito escolar, los cuales colaboran a desarrollar competencias para la inserción en los distintos puestos de trabajo en la sociedad.

Los adultos manifiestan haber adquirido aprendizajes a lo largo de su trayecto de vida que no están "acreditados" desde alguna institución oficial. Por consiguiente, también sienten que desde lo laboral no pueden dar cuenta de lo que saben por no poseer el título oficial que otorgan las instituciones educativas.

Yo sé hacer muchas cosas, pero en ningún lado dice que las sé. (Martín, 20 años. Cursó hasta un 7mo año. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Yo sé brutaamente computación, pero nunca hice un curso. (Sofía).

Yo he aprendido de todo en la vida...nos enseñaban a hacer cosas de yeso... Yo sé armar una casa... Aprendí a levantar una casa. (Elsa, 42 años. Cursó hasta 7mo. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).

Se focaliza en este momento en el concepto de inclusión, para poder decir que de alguna manera podemos llamar mecanismo de inclusión a la oferta educativa que corresponde al sistema con modalidad a

---

<sup>12</sup> EGB 1 es la denominación del primer ciclo de la Educación General Básica denominada por la Ley Federal de Educación derogada a fines del año 2006. Actualmente se denomina nivel primario. Cabe aclarar que los adultos entrevistados conocen en profundidad la denominación de los niveles y ciclos de la estructura del sistema educativo vigente en el momento de las entrevistas.

distancia presente en la provincia. Pero, por otra parte, se había manifestado anteriormente que también se puede convertir este sistema en un mecanismo de exclusión, debido a que su gestión es de índole privada, por lo que indica que los adultos que se incorporen al mismo necesitan disponer de un nivel adquisitivo capaz de sustentar los gastos que ocasiona pertenecer a un sistema de educación privado. Retomando a Lo Vuolo (1995) con respecto a la conceptualización de inclusión, afirma que concierne en englobar al conjunto de la población en el sistema de instituciones sociales permitiéndole el acceso a sus beneficios. Por lo tanto, se produce en este caso lo que se afirmaba en la introducción del trabajo, el tránsito de estos adultos entre las líneas que versan entre la exclusión y la inclusión.

Ahora de grande me enteré por una amiga del instituto cuando fui a averiguar, vi que lo podía hacer y empecé. *(Andrea, 42 años. Cursó toda la primaria. Cursa en este momento el secundario).*

Un día un amigo me dijo del instituto de educación a distancia y me acerqué. Justo me dijeron que recibían alumnos que tenían hasta séptimo año aprobado. Yo había hecho hasta 9no. año, pero sin terminarlo. *(Miguel, 17 años. Cursó toda la primaria. Cursa en este momento el secundario).*

Como se sabe, actualmente, no es el conjunto de la población la que puede acceder al beneficio de la educación, beneficio que se traduce en derecho. Algunos de los adultos entrevistados se acercaron a un instituto de educación a distancia ubicado en la ciudad capital de la provincia de San Luis para averiguar la posibilidad de acceso al mismo, persiguiendo el fin de culminar su trayecto escolar faltante. La respuesta fue negativa, ya que solo se admite en dicha organización a aquellos alumnos que cumplimenten la aprobación hasta un séptimo grado, debido a que su oferta educativa es a partir de los dos últimos años del ciclo EGB 3 (8vo y 9no).

También fui a un Instituto que dan título de primaria y secundaria. Es privado, tenés que pagar, pero ahí también me piden el séptimo grado. Estoy buscando qué surge para cumplir mi meta. *(Horacio, 22 años. Cursó hasta 4to grado. Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).*

Mi marido sólo terminó la primaria, entonces siempre me decía tenemos que buscar algún lugar para que terminemos los dos. Una vez, por la tele nos enteramos del instituto y fuimos. A él lo recibieron porque aceptan desde 7mo grado para arriba. Yo les dije que había hecho hasta 6to y me dijeron que si podía ser que fuera con mi marido. Yo estaba re entusiasmada porque hacía mucho que no estudiaba... Pero, después fui a buscar los papeles, decían que había hecho hasta 6to grado... No podía seguir. *(Mabel, 30 años. Cursó hasta 6to grado Actualmente no asiste a ninguna institución escolar).*

Por último, es interesante rescatar las voces de los adultos en relación a las expectativas puestas en la educación. Se manifiesta la magnitud del fenómeno de exclusión frente a sus relatos, ya que, vuelven a sentir en lo cotidiano que se les hace difícil proyectar su sueño, ese sueño que se fue conformando en estos años.

A mí me gustaría seguir ahora de vieja porque tengo chicos chiquitos de cinco y siete años que están en la escuela y yo no entiendo cuando la maestra les manda alguna tarea. *(Elsa).*

Me gustaría saber más. Poder decir que sé cuando mis hijos me pregunten. *(Raquel).*

Quiero darme un lugar yo. Quiero seguir por mi misma porque me quitaron esa posibilidad de chica. *(Beatriz).*

Me gustaría poder decir tengo este título. Llegar a algún lugar y mostrarlo. *(Martín).*

Que cuando me pregunten algo pueda responder o pueda entender. Me gustaría llegar a la universidad... tener 60 años y decir voy a la universidad. (Sofía).

Creo que mucho me tiene que enseñar la escuela. Me gustaría saber sobre matemática". (Mabel).

Yo saliendo de esta traba quiero seguir estudiando en la universidad... mi meta es triunfar... tener un futuro mejor. (Horacio).

Yo quiero hacer algo más... La educación es todo... Yo quiero seguir en la universidad. (Andrea).

Quiero seguir aprendiendo... si sigo estudiando me va a servir en el futuro a nivel laboral y a nivel de satisfacción personal. (Silvia, 41 años Completó su EGB. Actualmente asiste al instituto de gestión privada).

Yo quiero realizarme sola, tener lo que es mío... que no me falte nada. (Cristina, 23 años. Cursó hasta 7mo año. Actualmente asiste al instituto de gestión privada).

## Conclusión

### Las voces de los adultos hacen eco...

Hacen eco porque el fenómeno de exclusión conformado a partir de la Reforma Educativa todavía no puede ser escuchado. No puede ser escuchado en un mundo en el cual son otras las voces que sobresalen, voces que pregonan por el bienestar internacional, por el ejercicio de los derechos del hombre, pero que no se adecuan a una realidad que sólo se ve desde arriba.

Escuchando los relatos de los adultos entrevistados se pudo evidenciar la necesidad que ellos presentan de culminar su escolaridad. Al retomar sus estudios nuevamente, que por diversos motivos tuvieron que abandonar en su niñez, se toparon con una situación social que no les brinda los medios necesarios para alcanzar sus metas.

Este es el punto crucial que se marca en el texto. Los diferentes mecanismos de exclusión que se conforman al interior de la sociedad pero, que al mismo tiempo se convierten, paradójicamente en mecanismos de inclusión, debido a la implementación de políticas públicas focalizadas. Por lo tanto, se crea todo un escenario en el cual se entretajan las diferentes relaciones posibles. En el caso de los adultos, denominados analfabetos funcionales, muchas veces, se los invita a formar parte de programas de alfabetización cuya duración es temporaria y además, no otorgándole la acreditación necesaria para la inserción al Sistema Educativo.

Con la práctica precedente de alguna manera la sociedad los estigmatiza porque se les hace sentir que están "fuera" del alcance de ciertos beneficios y puestos sociales y que para "entrar" deben pasar por ciertos rituales que colaboran o no a la culminación de su escolaridad.

¿Por qué se condena de esta manera a estos actores sociales que desean insertarse forzosamente al sistema social?

El recorrido de estas líneas fue desvelando la situación de exclusión, y de fragmentación social que viven estos adultos. Exclusión, primero por no existir la oferta educativa correspondiente al nivel primario;



segundo, por no adecuar las prácticas escolares de las instituciones de nivel secundario a las características particulares de la población adulta, posibilitando así el abandono, la sobreedad; tercero, por la exigencia de formación profesional por parte de las instituciones laborales sin que medien instancias de formación al interior de dichas instituciones, es decir, sin que se le deposite la responsabilidad exclusiva de capacitación al trabajador.

Y al mismo tiempo el panorama precedente trae como correlato el siguiente efecto dominó: menor calidad educativa, menor acceso a la educación versus mayor exigencia laboral, mayores lugares de exclusión.

La brecha entre la inclusión y la exclusión se abre cada vez más, aumentando así la circulación de los afectados por diferentes espacios que se conforman al interior de la sociedad; espacios que muchas veces refuerzan la posición social en la que se encuentran sus destinatarios. Por lo tanto, mientras más tiempo transcurra bajo este contexto político más se podrá hablar de sectores incluidos o excluidos dentro de un mismo espacio social.

## Bibliografía

- CARRO, Silvina, y otros (1996): "Las instituciones educativas en tiempos de ajuste estructural: una aproximación desde la etnografía". Institutos de Ciencias Sociales. Gino Germani. Mimeo.
- CASTEL, Robert (1997): *Las metamorfosis de la cuestión social*. Una crónica del salariado. Argentina, Paidós.
- GUBER, Rosana (1991): *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires, Legasa.
- LO VUOLO, Rubén (1995): *Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano*. Buenos Aires, Ed. Miño y Dávila.
- GEERTZ, Clifford (1988): *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- PIOLA, María Eugenia (2000): "Paradigmas en crisis ante los nuevos y viejos desafíos de la cuestión social en América Latina", en *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona [ISSN 1138-9788]. N.º 69 (80), 1 de agosto. Disponible en: [www.ub.es/geocrit/sn-69-80.htm](http://www.ub.es/geocrit/sn-69-80.htm) [consulta 16 de septiembre de 2005].
- ROCKWELL, Elsie (1985): "La relevancia de la Etnografía para la transformación de la escuela". Ponencia Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, Bogotá. Mimeo.
- TENTI FANFANI, Emilio (2000): "La educación básica y la 'cuestión social' contemporánea (notas para la discusión)". Congreso sobre pedagogía. Universidad Luis Amigó. Colombia, 2-7 de mayo, 2000 (Buenos Aires, abril del 2000). Extraído de: [www.ufmt.br/revista/arquivo/rev19/fanfani.htm](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev19/fanfani.htm) [consulta 16 de septiembre de 2005].