



Un acercamiento a la desigualdad socio-educativa en espacios locales. Estudio exploratorio sobre la distribución, la accesibilidad y las barreras a la educación de jóvenes y adultos en Berazategui

Fecha de recepción:

08/03/2017

Fecha de aceptación:

17/08/2017

Palabras clave:

educación de adultos, desigualdad educativa, análisis socioeconómico, zonas urbanas, cartografías.

Keywords:

adult education, educational inequality, socioeconomic analysis, urban areas, cartography

An approach to socio-educative inequality in local spaces. Exploratory study on the distribution, accessibility and barriers to youth and adults' education

Natalia Herger

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Argentina
nath@filo.uba.ar

Jorgelina Sassera

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Argentina
jsassera@filo.uba.ar

Resumen

El artículo explora algunas de las características de la educación de jóvenes y adultos en la localidad bonaerense de Berazategui a partir del enfoque de la dimensión espacial en los procesos sociales y la confección de mapas escolares. La finalidad del mismo es la aproximación al diagnóstico y visualización de las desigualdades sociales y educativas, utilizando diversas fuentes cuantitativas para la confección de mapas escolares que permitan visualizar estos procesos. El estudio muestra una desigualdad en la



distribución de las instituciones de educación de jóvenes y adultos (escuelas primarias, secundarias, centros de formación profesional, *Plan Nacional de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios* (FinES) y Centros de Orientación y Apoyo (COA), pues existe un patrón radio-céntrico en el cual quedan sin cobertura muchos barrios, especialmente en el sur del distrito caracterizado por la mayor desfavorabilidad. La localización de las instituciones educativas en Berazategui evidencia una diferenciación en el acceso a las mismas, debido a la existencia de barreras dadas por la cercanía-lejanía a las vías de comunicación, la llegada dispar del transporte y la configuración de ganancias de localización relativas que pueden generar mayores desigualdades y por lo tanto afectar el cumplimiento al derecho a la educación para la población.

This article explores some characteristics of education for youth and adults in the city of Berazategui located in Buenos Aires province. The scope is the spatial dimension in the social processes and the construction of educative maps. The aims is to diagnosis and visualize social and educative inequalities using quantitative sources. The study shows that the inequality in the distribution of the institutions for youth and adults (primary and secondary schools, vocational training centres and headquarters of educational policies). The localization responds to a central pattern which provides limited coverage of the services to many neighbours, especially at the south of the city characterized by greater unfavourable conditions. The location of the institutions in Berzategui shows a differentiation in the access to them because of the closeness relations to the communication routes, the unevenness in the availability of transport means and the location profits that may produce greater inequalities that affect the right to education.

Introducción

Este artículo presenta una exploración de algunas características de la educación de jóvenes y adultos en la localidad bonaerense de Berazategui desde la perspectiva teórica que pone al espacio como eje de análisis de los procesos sociales. El trabajo también se aproxima a la aplicación de una metodología en torno al análisis de la desigualdad en la educación mediante la confección de mapas escolares. La finalidad del enfoque es lograr una aproximación al diagnóstico de las desigualdades sociales y educativas a partir de diversas fuentes cuantitativas para la confección de cartografías que permitan visualizar estos procesos.

El trabajo desarrolla una perspectiva teórica nutrida por los aportes de la Sociología y la Geografía que permite la utilización de la metodología de análisis socio-espacial. En este sentido, es significativo recordar el precepto de David Harvey respecto de la integración de las imaginaciones sociológicas y geográficas “toda estrategia que quiera tener éxito debe tener en cuenta que la forma espacial y los procesos sociales son diferentes modos de pensar acerca de una misma cosa” (Harvey, 1977, p. 20).

El trabajo presenta avances de una investigación en curso del Programa Educación, Economía y Trabajo del Instituto en Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (PEET-IICE-FFyL/UBA)¹. La indagación se desarrolla en cuatro localidades de la Provincia de Buenos Aires (Campana, Zárate, Florencio Varela y Berazategui) y en una ciudad de la Provincia de Santa Fe (Rosario), a fin de dar cuenta sobre las configuraciones específicas de las desigualdades educativas en distintos espacios locales. En particular, este artículo analiza la situación de la localidad de Berazategui, ubicada en el sur del Conurbano bonaerense.

El primer apartado del artículo presenta una discusión teórica respecto de la creciente relevancia de la dimensión espacial en las ciencias sociales en general y en la Sociología y la Geografía en particular. El segundo apartado aborda algunas características de la oferta local de educación de jóvenes y adultos y describe brevemente la situación de

esta modalidad en la localidad bonaerense de Berazategui y en la Región Educativa IV. El tercer apartado presenta las estrategias metodológicas y analíticas empleadas, explicitando las variables y técnicas. Finalmente, el artículo presenta una exploración de la distribución de las instituciones de jóvenes y adultos, tomando como criterio la accesibilidad tanto física como socio-cultural a los establecimientos.

La dimensión espacial en las ciencias sociales: los conceptos claves

La dimensión espacial, suele ser objeto de naturalizaciones pues aquello que en el espacio o el territorio podría parecer un accidente, obra de la naturaleza o resto histórico de lo “que siempre fue así”, es en realidad una cara del orden social. Las disposiciones de lo que se entiende como “arriba”, “abajo”, “cerca”, “lejos”, “centro”, “periferia” dan cuenta de jerarquizaciones sociales y espaciales, que se entrelazan con la organización política-administrativa de los territorios. Estos niveles se organizan bajo el paraguas de unidades cada vez mayores que desde, la lógica estatal le otorgan identidad sus habitantes.

En una ciudad o región, los bienes materiales tales como servicios básicos (agua, electricidad, gas, transporte) y los bienes y servicios sociales (educación, salud, acceso a las instituciones públicas), están desigualmente distribuidos en un espacio en el que existen barreras para su accesibilidad. Mientras que hay grupos privilegiados en el acceso por ejemplo a la educación y la salud, otros grupos son perjudicados o excluidos. Esta forma de desigualdad, vulnera lo que algunos teóricos denominan como derecho a la ciudad o igualdad espacial (Donzelot, 2012; Fitoussi y Rosanvallon, 2010).

Expresado de otro modo, la desigualdad espacial guarda estrecha relación con la desigualdad en el espacio social, pues existen apropiaciones diferenciales de los lugares, servicios, bienes y capitales sociales. Los grados de distancias métricas, como ha sido advertido por diversos autores, implican el tiempo de los desplazamientos y movimientos de los

cuerpos en el espacio que son posibilitados por el acceso a los medios de transporte (Bourdieu, 1999). Por ello, el acceso a un buen servicio de transporte público es fundamental para el acceso a los espacios privilegiados de una ciudad: las escuelas, los hospitales, los espacios de recreación, etc.

La distribución de los bienes y servicios, así como la ubicación de los distintos grupos sociales adquiere distintas valoraciones y determinan la posibilidad de apropiación de esos bienes y servicios. Una noción que da cuenta de este acceso diferencial es ganancias de localización entendida como la capacidad de dominar el espacio al acceder física y simbólicamente a aquello socialmente valorado (Bourdieu, 1999).

En la perspectiva geográfica la preocupación por la desigualdad derivada de las localizaciones en el espacio, se plantea teniendo en cuenta la relación entre cohesión social y territorial. La cohesión social implica factores que pueden ser formulados en términos de diferencias y similitudes socio – espaciales, en grados de interacción social y territorial. Hacen a la cohesión territorial y a la planificación política, la presencia y distribución espacial de los servicios colectivos o servicios básicos y públicos, lo cual redundando en oportunidades desiguales para su uso (Moreno Jiménez, 2008).

Un aspecto clave es la accesibilidad a los servicios básicos y públicos que excede a las nociones simples de cercanía – proximidad de la distancia física, es aquella que también remite a las oportunidades o posibilidades de interacción espacial y a las distancias sociales (Izquierdo y Monzón, 1992 citado por García Palomares, 2000). También refiere a las posibilidades de las personas de alcanzar los lugares en los que desarrollan actividades, o la factibilidad de realizar la actividad en una determinada localización haciendo uso de los transportes públicos.

En lo que refiere al acceso a las instituciones y los servicios públicos, especialmente en las áreas con mayores desventajas, la existencia de las barreras promueve la discriminación de la población que se ve limitada o impedida de acceder a estos servicios. Esto profundiza aún más las malas condiciones materiales y de vida (Riquelme, 1978 y 1989).

Espacio, territorio y políticas educativas

El tema de la relación entre el territorio, la dimensión espacial y la educación ha sido abordado por distintas investigaciones. Algunos trabajos han mostrado que existe un vínculo entre las condiciones materiales y pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje de las escuelas, y las características de la población que asiste a ellas con el área en la que se encuentran emplazadas (Cetrángolo, Steinberg y Gatto, 2011; Veleda 2005; Riquelme, 2004, Sassera, 2013, Sassera, 2014).

El tratamiento de la dimensión espacial cobró importancia durante los últimos años a partir de la mirada sobre el territorio en las políticas educativas. Este enfoque contextualiza a las instituciones educativas es una “lupa” o “lente” para analizar las distintas políticas. Por ejemplo, según Corbetta (2009, p. 265) “una buena política pública con enfoque de territorio será aquella que logre la mayor cercanía hacia los sujetos para satisfacer a escala las necesidades locales, sin perder la visión del contexto nacional”.

Desde el punto de vista de la geografía, las instituciones educativas son un bien público (Harvey, 1977) que pueden ser analizadas en su localización (es decir ubicación y distribución en el espacio) y su accesibilidad. La posibilidad de dar cuenta de los factores de diferenciación que favorecen o limitan a la población que hace uso de ellas, y que por lo tanto pueden generar ya no diferencias sino desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación, puede ser de relevancia para la formulación y planificación de políticas educativas.

En este sentido, la localización es relativa “a las intervenciones sociales y políticas, que dan por resultado las transformaciones físicas, materiales del espacio, y la de ‘sentido del lugar’, que se inscribe en el plano de las significaciones que sostienen la identidad” (Rofman, 2010, p. 13). La acción social y política generan efectos sobre el espacio que se materializan en estructuras territoriales que retroalimentan este proceso (Rofman, 2010).

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, los mapas escolares permiten acceder a la información sobre las instituciones educativas

territorialmente situadas, facilitan la planificación educativa y son un instrumento que permiten visualizar y evaluar las posibilidades y limitaciones con el fin de:

(a) la igualación geográfica de las condiciones de las instituciones educativas, mediante la distribución adecuada y equitativa de los recursos humanos, materiales y financieros entre regiones, localidades y zonas;

(b) la igualación social de las posibilidades de acceso a las instituciones educativas, estimulando la asistencia a las mismas asegurando el transporte escolar, los comedores y otros servicios anexos (Hallak, 1978).

Otras posibilidades facilitadas por los mapas escolares, consisten en que permiten conocer aspectos de la oferta educativa en espacios locales concretos, analizar de los equilibrios y/o desequilibrios en la distribución de las instituciones, e identificar las barreras físicas y simbólicas que afectan la accesibilidad. Dado que son herramientas técnicas para su empleo en la política educativa, los mapas permitirían establecer criterios de atención a situaciones críticas y de distribución de recursos y esfuerzos en pos de facilitar tanto la igualación geográfica como la accesibilidad física y social.

En este marco, la confección de cartografías en distintos momentos permitiría aportar elementos para el diseño, implementación y evaluación de las políticas educativas. Por ejemplo, permitirían conocer la evolución en los tipos institucionales y su localización para la toma de decisión sobre las áreas prioritarias para intervención. Puntualmente, los sistemas cartográficos disponibles facilitan la evaluación de las áreas de influencia de las instituciones, su cercanía o lejanía a fin de ofrecer una mejor cobertura para la población.

La educación de jóvenes y adultos en la Región Educativa IV y en Berazategui

Este apartado aborda algunos aspectos de la educación de jóvenes y

adultos a partir de las políticas implementadas durante la última década, y analiza la situación de la modalidad en Berazategui en el contexto de la Región Educativa IV. A tal fin se recurren a algunos indicadores disponibles.

Durante la última década, la educación de jóvenes y adultos adquirió mayor relevancia en las políticas educativas pues: “de ser la niña pobre y desvalorizada de los sistemas educativos, los estados ‘parecen’ responder la presión no directa, pero sí simbólica de vastos contingentes de adultos indigentes, pobres y excluidos de los beneficios de la educación. La EDA permea y da sentido a la educación y formación para el trabajo” (Riquelme, 2010).

Los distintos diagnósticos acerca del nivel educativo alcanzado por la población joven y adulta dan cuenta de la persistencia de ciudadanos cuyo derecho a la educación se encuentra vulnerado en tanto no se han garantizado las condiciones para que complementen los niveles obligatorios y continúen en otros niveles e instancias de formación. Esto expresa los desafíos pendientes de las políticas de educación y formación; y pueden ser entendidos como una “deuda social educativa” con la los jóvenes y los adultos excluidos tempranamente del sistema educativo y encuentra barreras para retomar y completar los estudios (Riquelme, 2013 y Riquelme y Kodric, 2013).

En la década del noventa en Argentina, la educación de jóvenes y adultos no fue una prioridad en la agenda educativa nacional ni en la provincial, ya que se focalizó en la reforma del sistema principal y postergó la definición de políticas y acciones del nivel primario y secundario de adultos, que habían sido relegadas por la Ley Federal de Educación entre los llamados “régimenes especiales”. Los cambios relevantes impulsados por esta normativa hacia el resto del sistema, no incidieron en la educación de jóvenes y adultos hasta fines de la década. Puede interpretarse esa falta de intervención específica como una manifestación política en el marco de una reforma con matices ideológicos conservadores (Brusilovsky y Cabrera, 2006). Sin embargo, se produjeron otros cambios menos visibles mediante comunicaciones y otras normativas que circulan por las instituciones, cuyo carácter dejaron entrever “un proceso de reducción de

la especificidad de la EDJA, sin identificación, debate ni búsqueda de soluciones integrales a sus problemas” (Brusilovsky y Cabrera, 2006, p. 75). Así lo largo de la década, diferentes estudios alertaban “el deterioro que sufre la educación formal de jóvenes y adultos y la fragmentación de una oferta no formal en manos del ámbito privado; aspecto sociopolítico de una oferta que reproduce la discriminación cuantitativa y cualitativa en educación” (Sirvent, 1996, p. 67).

Además, el sector educativo perdió poder de conducción en la formación de los trabajadores, mientras otras carteras, principalmente Trabajo, encararon acciones que expandieron y diversificaron este ámbito con cursos de capacitación que no consideraban las necesidades educativas de los beneficiarios y funcionaban como subsidios de mano de obra barata para las empresas. Así, en el ámbito de la educación y formación para el trabajo se fue conformando un “cuasi mercado” caracterizado por la fragmentación y la alta segmentación en contenidos y asignaciones presupuestarias sin ninguna regulación del Estado (Riquelme et al. 1999; Herger, 2007; Brusilovsky y Cabrera, 2006), interpretado como un mercado de ilusiones de corto plazo, en tanto prometía rápidas inserciones en el empleo (Riquelme et al., 1999).

Durante la última década, la extensión de la obligatoriedad hasta el nivel secundario, reconocida por la Ley Nacional de Educación (N°26.206/2006) instala con fuerza la responsabilidad del Estado en garantizar la oferta de servicios educativos a todos aquellos que no hayan completado su escolaridad. La concreción del derecho a la educación genera grandes desafíos en tanto el sistema educativo atraviesa por una nueva “transición crítica” (Riquelme, 2004), dados los cambios en la estructura de niveles y ciclos, en los planes de estudios y en los títulos y certificaciones que establece Ley de Educación Nacional (Riquelme y Herger 2014). La transición se asienta en un sistema fragmentado en veinticuatro sistemas distintos o subsistemas provinciales y una gran heterogeneidad de instituciones escolares y de grupos de escuelas para distintos sectores sociales.

La legislación ha tenido, sin duda, impacto en la definición y en las orientaciones de la política educativa para jóvenes y adultos que incluye

acciones de promoción de la alfabetización, vuelta a la escuela y terminalidad de los niveles obligatorios. Por ejemplo el Plan de Finalización de Estudios Secundarios (FinEs) expresa una intención de adecuación a la diversidad y especificidad de situaciones educativas de los jóvenes y adultos, con criterios de disponibilidad, accesibilidad y distribución en el territorio de cada jurisdicción. Algunas investigaciones recientes plantean tensiones y puntos críticos respecto del Plan y la forma específica de su implementación en la provincia de Buenos Aires. Estos estudios abordan algunas de las críticas realizadas por actores del sistema educativo, principalmente la percepción de competencia de este Plan con la escuela secundaria y la secundaria de adultos. Al ofrecer una propuesta flexible con un tiempo menor de cursada y una individualización de la trayectoria educativa, FinEs es considerado una opción de “menor calidad educativa” por parte de docentes y directores escolares (Toscano y Diez, 2012; Krichesky, 2013).

A pesar de las acciones políticas desplegadas y de las investigaciones, es preciso señalar que existe escasa información estadística sobre la situación de acceso, permanencia y finalización de los estudios de los jóvenes y adultos, especialmente si se toma en cuenta la heterogeneidad institucional que compone a la modalidad. Sin embargo, es posible un acercamiento a la situación de la educación de jóvenes y adultos a nivel local mediante el estudio de las matrículas y las tasas de abandono.

Matrícula de la educación de jóvenes y adultos según nivel y promedio de alumnos. Provincia de Buenos Aires, Región IV y Berazategui. 2015

	Nivel Primario	Nivel Secundario	Espacio de Fortalecimiento	Promedio de alumnos por servicio educativo
Provincia de Buenos Aires	51141	137297	20668	186
Región IV	6165	13097	1422	260
Berazategui	956	2703	357	154

Fuente: Estadística Final 2015, Dirección de Planeamiento, DGCyE.

La matrícula de la educación primaria de adultos en Berazategui representa el 15,51% respecto de la matrícula de la Región IV mientras que la matrícula de secundaria representa el 20,64%. Esto da cuenta de que no existe una situación crítica, es decir de una gran cantidad de jóvenes y adultos atendidos en esta oferta en relación con las demás localidades que componen a esta región educativa. Además, el promedio de alumnos por servicio educativo es significativamente menor que el promedio de la Región y es menor que el promedio provincial.

Un indicador que puede dar cuenta de la situación de la educación de jóvenes y adultos de nivel secundario es la tasa de abandono anual pues: “valores por encima de cero indican porcentajes de alumnos que, habiendo estado inscriptos en el sistema en un año lectivo determinado, dejan de asistir, lo que define grados de inequidad dentro del sistema educativo. Pero, aún siendo nulo el abandono, si la tasa de repitencia es alta, entonces el sistema tampoco es igualador en términos de la calidad de esa retención” (DGCyE, 2013, p. 17).

Tasa de abandono anual de la educación secundaria y primaria de jóvenes y adultos, Provincia de Buenos Aires, Región IV y localidades seleccionadas, 2015.

	Tasa de abandono anual primaria	Tasa de abandono anual Secundaria
Provincia de Buenos Aires	1.10	12.09
Región IV	2.05	8.41
Berazategui	-2.03	6,37
Florencio Varela	6,49	5,47
Quilmes	-4.34	11,47

Fuente: elaboración propia sobre datos de la Dirección Provincial de Planeamiento, Dirección de Información y Estadística, Provincia de Buenos Aires.

En el marco de la Región IV, Quilmes es el distrito con la mayor tasa de

abandono de la educación secundaria (11,47%), que duplica a la de sus vecinos. Le sigue Berazategui, con una tasa de 6,37%. Con diferencias que varían entre uno y dos puntos, estas tasas se encuentran cercanas a la tasa de abandono de la educación secundaria común (4,96 para Berazategui, 6,48 para Quilmes y 6,83 para Florencio Varela), se plantea la necesidad de orientar estrategias que fomenten la permanencia de los alumnos en este nivel de la modalidad.

Respecto de la tasa de abandono en la educación primaria de jóvenes y adultos, presenta situaciones dispares entre los distritos de la Región IV. Primero vale señalar que la tasa de la región es un punto más alta que la provincial; segundo, la elevada tasa de abandono en Florencio Varela que supera el abandono en la educación secundaria. En Berazategui y Quilmes las tasas son negativas² lo cual indica altas tasas de promoción efectiva.

Dado esta breve caracterización basada en la información disponible, cabe aclarar que en relación con las tasas de abandono de la Provincia de Buenos Aires y las demás localidades de la Región IV, Berazategui presenta una situación de mayor favorabilidad relativa al presentar una mayor permanencia de los jóvenes y los adultos en las instituciones del sistema durante el año 2015.

La confección de mapas escolares para el tratamiento de la desigualdad en la educación de jóvenes y adultos

El abordaje metodológico se propone poner en relación la localización de las instituciones educativas, los atributos territoriales y de la población que los habita, con la evaluación de la distribución de los servicios básicos. Poniendo foco en las ciudades, interpretadas como espacios locales, la investigación estudia a Campana, Zárate, Berazategui y Florencio Varela en la Provincia de Buenos Aires³. El objetivo de la metodología es la construcción de cartografías específicas para cada espacio local estudiado. En este apartado se realizará una exploración de las características espaciales de Berazategui y de la distribución de las

instituciones de educación de jóvenes y adultos.

Con respecto al territorio se ha trabajado con dos variables del Censo 2010 desagregadas a nivel de radio censal, que buscan una aproximación a las condiciones de vida de la población. Estas variables son hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI) y población que no sabe leer ni escribir mayor de 20 años. Esta última variable permite la aproximación a la situación de la población destinataria de la educación de jóvenes y adultos, y a la par da cuenta de la vulnerabilidad específica de la población adulta.

La dimensión institucional se construye con los datos disponibles para las instituciones de educación de jóvenes y adultos, considerando la diversidad de tipos de instituciones de niveles primario, secundario, los centros de formación profesional y los espacios de fortalecimiento localizados en el territorio de Berazategui. A continuación, se detallan las instituciones e indicadores analizados.

- **Escuelas de jóvenes y adultos de nivel primario y secundario:** La oferta de educación secundaria de jóvenes y adultos en la provincia se organiza en torno a los Centros Educativos de Nivel Secundarios [CENS] dependientes de la Dirección de Educación de Adultos, y de Escuelas Secundarias de Adultos (Bachilleratos de Adultos) que corresponden a la Dirección de Secundaria y Técnica. Ambos tipos de oferta tienen una duración de 3 años y se pueden cursar de manera presencial, semipresencial y a distancia, en distintos turnos. La educación primaria de adultos⁴ se encuentra enmarcada institucionalmente en Escuelas de Educación Primaria de Adultos [EEPA] y Centros de Educación de Adultos [CEA] (DGCyE Resoluciones 4424/11 y 55/13).

- **Espacios de Fortalecimiento de la Trayectoria Educativa:** consisten en una propuesta que busca articular los niveles primario y secundario para que los jóvenes entre 15 y 17 años puedan ingresar a los CENS y Escuelas Secundarias con Bachilleratos de Adultos con un plan específico de acompañamiento durante el primer año del Nivel (GDCyE, Disposición Conjunta N° 1/13).

- **Centros de Formación Profesional [CFP]:** dependen de la Dirección Provincial de Educación Técnico-Profesional. Respecto de la

disposición de información sobre los mismos, valen similares observaciones que se realizaron para las escuelas de jóvenes y adultos, aunque la complejidad de las instituciones de formación plantea un problema metodológico aún mayor, pues no se produce información oficial que permita caracterizar las trayectorias de educación y formación de su matrícula.

- **Programas de finalización de la educación secundaria o primaria:** los casos tomados en la investigación pertenecen a FinEs y los Centros de Orientación y Apoyo [COA]. Ambas instancias adquieren una dimensión de institucionalidad difusa pues no cuentan con personal específico (por ejemplo con una planta orgánico funcional), tienen una muy limitada supervisión por parte de las inspecciones de educación de jóvenes y adultos, cuentan con mínimos recursos económicos y comparten edificios con escuelas o funcionan en instalaciones pertenecientes a organizaciones sociales, políticas e inclusive en instituciones particulares que además suelen ser criticadas por su falta de infraestructura adecuada (Herger y Sassera, 2016). En 2003 se crean los COA en la entonces Dirección de Educación Polimodal destinados a “jóvenes y adultos que habiendo terminado de cursar planes de nivel medio o polimodal adeudan asignaturas y/o espacios curriculares que les impide obtener el título” (Res. 3093/03 DGCyE). En 2008, los COA se fusionan con el Programa de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs), dando lugar al *Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela* (COA-FinEs) desarrollado por la Dirección Provincial de Educación Secundaria conjuntamente con la Dirección de Educación de Adultos y la Dirección Provincial de Política Socio Educativa. No existe información disponible sobre las cantidades de estudiantes terminan sus estudios, tampoco se han elaborado indicadores que den cuenta de las trayectorias de los sujetos que transitan por estas ofertas educativas (Herger y Sassera, 2016).

Fuentes de información disponibles y metodología de elaboración de cartografías

La disponibilidad de datos públicos con respecto a las instituciones

educativas, y especialmente las de jóvenes y adultos, es muy escasa. Este hecho da cuenta de la necesidad de producción de sistemas de información que permitan conocer tanto las condiciones institucionales como el acceso, permanencia y terminalidad en la modalidad. Para la investigación, se dispone del indicador Clasificación de Desfavorabilidad⁵ que es elaborado por la Dirección de Provincial de Planeamiento y la Dirección de Información Estadística de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires; y según su definición “es una de las clasificaciones de los establecimientos de enseñanza en función de su ubicación y/o dificultades de acceso. Tanto la ubicación como las dificultades de acceso generan condiciones de trabajo diferenciales para los docentes” (DGCyE)⁶.

En el caso de los CFP se contó con información de matrículas y con el Indicador de Vulnerabilidad Social, el cual es asignado a cada institución y está calculado en base a datos censales. Según la Dirección General de Cultura y Educación⁷, el IVS busca dar cuenta de las condiciones de vida y de vulnerabilidad de la población y de los hogares.

El procesamiento de las variables y de los indicadores, así como su representación cartográfica se realizó utilizando un Sistema de Información Geográfica (SIG) y Sistemas de Ayuda a la Decisión Espacial (SADE). El desarrollo tecnológico, la informatización y por tanto digitalización de la creciente información y la complejización de la realidad social, habilitan el uso los SIG para las problemáticas de la Geografía y las Ciencias Sociales. También se ha resaltado la utilidad de SIG para viabilizar los procesos de planificación desde la esfera pública, especialmente en lo referido a los servicios públicos (Moreno y Álvarez, 1997).

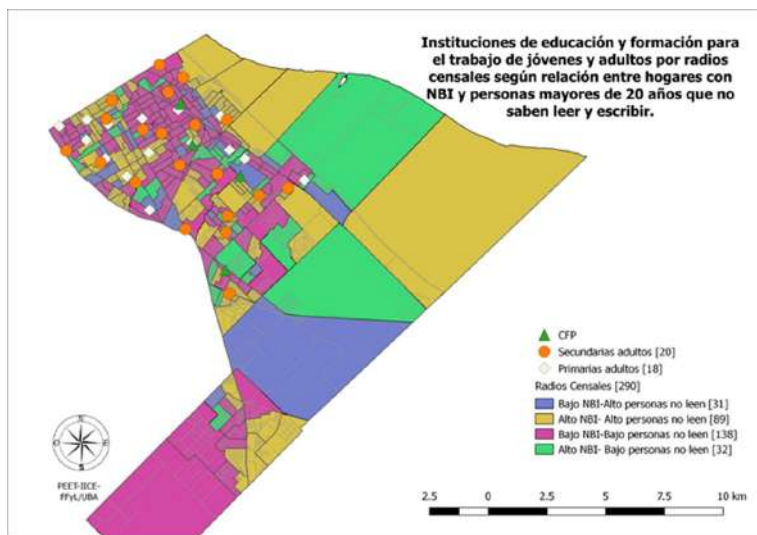
El estudio de la desigualdad educativa en relación con la dimensión espacial y la utilización instrumentos gráficos específicos, tales como la cartografía permiten identificar problemáticas específicas en los ámbitos de estudio, y así contribuir con etapas de la planificación educativa. En este sentido, Becker sostiene que “los mapas, asociados a la disciplina de la geografía (más específicamente, a la cartografía), son un recurso eficiente para presentar grandes cantidades de información acerca de unidades sociales consideradas en su dimensión espacial” (Becker, 2015, p. 26).

A continuación, se presentan cartografías temáticas de la localidad de Berazategui con un ejercicio de localización y distribución de tipos de instituciones de educación de jóvenes y adultos. Se seleccionó a los centros de formación profesional, las escuelas primarias y secundarias para jóvenes y adultos, las sedes de Fines, COA y Espacios de Fortalecimiento.

Las dimensiones territoriales e institucionales de la oferta de educación y formación para el trabajo de jóvenes y adultos en Berazategui

El análisis de la dimensión territorial, muestra que las condiciones de vida más favorables se localizan en la ciudad de Berazategui, cabecera del partido y núcleo urbano principal, también en algunas zonas periféricas que consisten principalmente en barrios cerrados y *countries*. La trama de la localidad es radiocéntrica, los radios con menor cantidad de hogares con NBI y con menor valor de personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir son aquellos que se corresponden con el área urbana central y los barrios privados. Las zonas con altos valores en ambas variables se corresponden con algunos barrios y localidades que componen al partido de Berazategui: Capilla, una parte de El Pato, Pereyra y una sección de Plátanos (que también presenta altos valores de personas que no saben leer)⁸.

Figura 1. Instituciones escolares de educación y formación para el trabajo de jóvenes y adultos por radios censales según relación entre hogares con NBI y personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir.



Fuente: elaboración propia

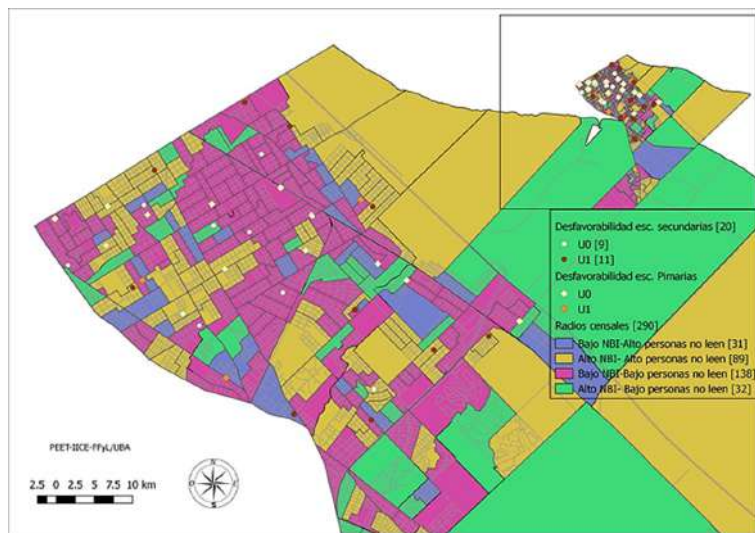
Este contexto es la base para interpretar la localización de las instituciones de educación y formación para el trabajo de jóvenes y adultos. Primero, se advierte que a medida que la urbanización pierde densidad, lo mismo ocurre con la distribución de escuelas, son escasos los establecimientos localizados en el sur de la localidad (por ejemplo en El Pato). Esto supondría mayores distancias a recorrer por los sujetos con muy bajo nivel educativo y condiciones de vida desfavorables para acceder a la educación. Una medición realizada en el SIG arroja un resultado de 9 km. desde el límite sur de El Pato hasta la escuela de jóvenes y adultos más cercana. Cabe recordar que las distancias no son sólo físicas, sino también simbólicas, culturales y económicas. Quienes tienen menor

acceso a los bienes públicos, deben superar más barreras, por ejemplo, económicas respecto a gastos de transporte y así realizar los mayores esfuerzos por acceder a los mismos.

De manera similar a las ciudades de Campana y Zárate analizadas en el marco de la investigación en curso (Herger y Sassera, 2015; Sassera, 2016), se reitera esta estructura de distribución de las instituciones de educación de jóvenes y adultos, con una concentración en el centro hacia el oeste de la localidad. Si bien muchas instituciones se localizan en áreas con NBI moderado, lo que permitiría una mayor accesibilidad de la población con mayores desventajas de esas zonas, restan áreas con menor cobertura que deberían ser evaluadas en cuanto a la circulación del transporte, la condición de los caminos que permitan los desplazamientos. En última instancia, estas áreas deberían ser consideradas para una ampliación de la oferta educativa que atienda a la población en desventaja relativa.

En el caso de las escuelas primarias y secundarias de jóvenes y adultos según el indicador Desfavorabilidad se aproxima a la situación de contexto de los lugares de emplazamiento de las escuelas (es decir a los niveles de NBI de estas áreas). De este modo, las escuelas clasificadas con Desfavorabilidad U1, se localizan en áreas con alto NBI y con altos valores de personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir, lo cual da lugar a la suposición de que el indicador contempla las situaciones mencionadas. Por otra parte, se tratarían de las escuelas más cercanas a la población a la que deben atender, pero esto no las hace más accesibles ya que se superpone una doble desfavorabilidad: la de las barreras que dificultan la accesibilidad a estas instituciones debido a las distancias, las malas condiciones de los caminos, la iluminación del entorno y los hechos de inseguridad y la insuficiente calidad de las condiciones de vida de la población, lo cual representa un llamado de atención para las políticas públicas.

Figura 2. Escuelas primarias y secundarias de jóvenes y adultos según desfavorabilidad por radios censales según relación entre hogares con NBI y personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir.



Fuente: elaboración propia

En las áreas con bajos valores de ambas variables exploradas, se localizan las instituciones sin Desfavorabilidad, aunque algunas se ubican en zonas límites. Estas situaciones de “bordes” pueden generar que algunas escuelas que en algún momento contaban con Desfavorabilidad (se debe recordar que esto incide en los salarios de los docentes), han perdido la calificación debido a la ampliación de la urbanización que pudo haber ocasionado una mejora en la accesibilidad o debido a criterios administrativos no especificados, situación que ocasiona malestar en equipos directivos (Sassera, 2013; Sassera, 2014).

El indicador reseñado presenta limitaciones, pues no guarda relación con otras características de las escuelas, como las condiciones de infraestructura edilicia, condiciones de aprendizaje o la cantidad de alumnos

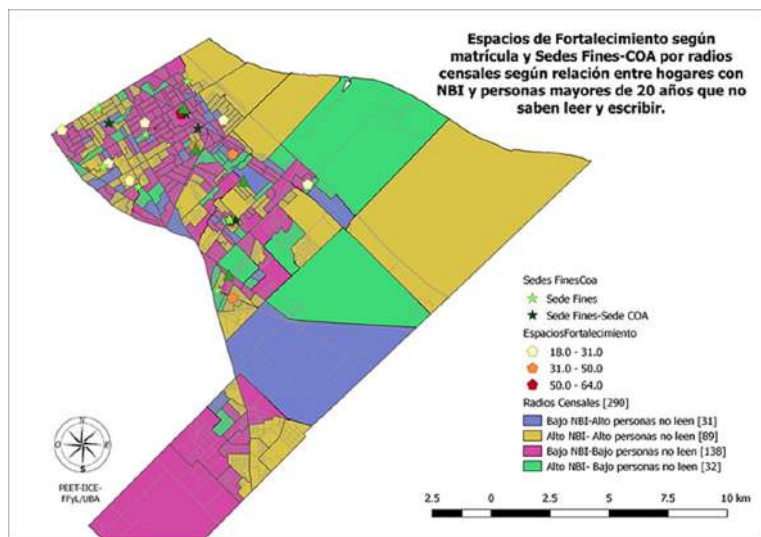
respecto a la capacidad y aulas disponibles. Por ejemplo, vale la pena recordar que la tasa de abandono de la secundaria de adultos es el tercero más alto de la Región Educativa IV.

La responsabilidad del Estado en el cumplimiento del derecho a la educación para los jóvenes y adultos con bajo nivel educativo implica generar las respuestas necesarias para superar la exclusión de esta población. Es decir, expresa “las demandas a las políticas públicas para resolver estas cuestiones a través de decididas expansiones de las ofertas de certificación de primaria y secundaria, base de todos los demás aprendizajes que se realicen” (Riquelme, 2010). Esto requiere la coordinación de las políticas del Estado nacional, provincial y local así como de articulaciones inter-sectoriales que eviten la dispersión de acciones y recursos (Herger y Sassera, 2016).

Durante la última década la normativa nacional y provincial orientó las acciones de promoción de la alfabetización, vuelta a la escuela, terminalidad de los niveles obligatorios. Algunas de las políticas son FinEs y su traducción específica en la provincia de Buenos Aires como el Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela - otras instancias proponen la articulación entre niveles de la educación de jóvenes y adultos, como los Espacios de Fortalecimiento vigentes, principalmente en establecimientos de educación primaria de adultos.

Existe muy escasa información que permita evaluar las características de las sedes de estas ofertas, tales como información sobre matrículas, condiciones edilicias u otros indicadores; salvo datos de matrículas sobre los Espacios de Fortalecimiento que se representarán en la exploración cartográfica de esta sección.

Figura 3. Espacios de Fortalecimiento según matrícula y Sedes Fines-COA por radios censales según relación entre hogares con NBI y personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir.



Fuente: Elaboración propia

De manera similar a lo que ocurre con las escuelas primarias y secundarias de adultos, las sedes de FinEs y FinEs-COA⁹, están ausentes en el sur de la localidad. Resulta llamativa la proximidad de dos espacios de FinEs con otra de FinEs-COA, lo que lleva al interrogante sobre los criterios instalación de sedes. Distintas investigaciones han mostrado que la apertura se ha realizado con criterios tanto políticos, como por oportunidad de ocupar distintos espacios en establecimientos no escolares en ámbitos en los que se detectó población potencial a la cual atender (Toscano y Serial, 2012; Herger y Sassera, 2016). Sin embargo, los procedimientos y criterios no han respondido a lógicas de eficiencia en el manejo de recursos o de equidad o justicia espacial, como queda representado en

la cartografía presentada.

Los Espacios de Fortalecimiento funcionan en escuelas primarias de adultos, por lo cuanto responden a una lógica institucional arraigada en la tradición de esos establecimientos. La matrícula que asiste a los Espacios es variable, dos establecimientos superan los 50 estudiantes; uno se encuentra localizado en una zona favorable mientras que el otro en una zona desfavorable y funciona en el mismo establecimiento que una sede FinEs. Algunos de los Espacios con baja matrícula (hasta 30 estudiantes) también se localizan en zonas favorables o límites, los Espacios con una matrícula intermedia (entre 30 y 50 estudiantes), tienen ubicaciones distintas tanto en zonas intermedias como desfavorables.

Según (Riquelme y Herger, 2005, p.5) la educación y formación para el trabajo, constituye un campo complejo en el que intervienen distintos actores, sectores y niveles de gobierno:

Estos escenarios son complejos pues comprometen a sectores, autoridades y ámbitos diversos en lo jurisdiccional, espacial e institucional. La complejidad de los escenarios de educación y formación para el trabajo se expresan en la superposición del tipo de ofertas, la diversificación de instituciones y agentes oferentes, las dificultades de acceso por parte de los trabajadores, la focalización en las mismas poblaciones y la relativa adecuación a los posibles requerimientos del mundo del trabajo, entre las más significativas.

Existen continuidades y rupturas entre las políticas de educación y formación entre la década del noventa y la de los dos mil. Entre las rupturas cabe destacar que se han reposicionado en la agenda educativa dos modalidades que fueron desplazadas en la formulación e implementación de la Ley Federal de Educación: la educación de jóvenes y adultos y la educación técnica, la presencia de mayores instancias de coordinación y de institucionalidad. Entre las continuidades, persiste la participación de distintos actores, tanto de los sectores de educación (nacional, provincial) y de trabajo (nacional, provincial, local).

Los Centros de Formación Profesional [CFP] bonaerenses son

instituciones destacadas en la formación para el trabajo, pues además de brindar capacitación laboral tienen la misión de “posibilitar la educación integral de los Adolescentes y Adultos, erradicando el analfabetismo, completando la preparación de aquellos que no cumplieron sus estudios primarios y brindando un complemento de integración cultural y capacitación laboral, tendiente al logro de la educación permanente” (DGEyE, Res. 68/87).

La Ley Provincial de Educación (Ley N° 13688/2007) especifica que la educación técnico-profesional es parte de la educación permanente de jóvenes y adultos, y tiene como finalidad “contribuir al desarrollo integral de las personas por medio de la Formación Profesional continua, en y para el trabajo, dirigida a la formación permanente de los trabajadores”, los CFP son instituciones que además de brindar conocimientos y habilidades específicos para el mundo del trabajo, contribuyen a la formación humana, ciudadana, a los vínculos de participación y solidaridad con otros. La Ley de Educación Técnico Profesional, por ejemplo, establece la articulación entre la formación profesional con la alfabetización y la terminalidad educativa de los niveles de la educación obligatoria (Ley N° 26.058/2005), superando así la mera formación orientada sólo al mundo productivo.

Figura 4. Centros de Formación Profesional por radios censales según relación entre hogares con NBI y personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir.



Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los CFP se localizan en zonas favorables, con bajo NBI y menor población mayor de 20 años que no sabe leer y escribir. Uno de los CFP se encuentra en una “zona frontera”, donde hay altos valores de personas adultas con muy bajo nivel educativo y variación en los valores de NBI. Ninguno de los CFP tiene clasificación desfavorable y cuentan con valores de IVS semejantes, solamente uno de ellos (de tipo de gestión privada) cuenta con IVS muy bajo¹⁰. Precisamente, se trata de la institución localizada en estos bordes de la variabilidad de las condiciones sociales y que además presenta una característica adicional: cuenta con la mayor matrícula de todos los CFP, unos 913 alumnos.

Como se puede apreciar en el mapa, los CFP alcanzan una limitada cobertura en el territorio, lo cual también plantea los problemas de desplazamiento, accesibilidad económica y física (por ejemplo, medios y gastos de traslado). Se vuelve a confirmar la estructura radiocéntrica, siendo el núcleo urbano el que presenta las mayores ganancias de localización para sus habitantes que tienen mayor cercanía física con las instituciones de educación de jóvenes y adultos. Paradójicamente, es la zona que cuenta con los menores valores de necesidades básicas insatisfechas y de personas mayores de 20 años que no saben leer y escribir.

A modo de cierre

Este artículo exploró algunos aspectos de la educación de jóvenes y adultos en una localidad concreta con multiplicidad de ofertas diferencialmente distribuidas en un espacio con desiguales condiciones de vida. La perspectiva de análisis enfocada en los espacios locales y en las desigualdades internas de los mismos, permite identificar las pautas de distribución y las posibles barreras a la accesibilidad a instituciones tales como los CFP, las escuelas de jóvenes y adultos y las ofertas de terminalidad educativa tales como FinEs. El enfoque sobre los espacios locales facilita la identificación el análisis de las de múltiples ofertas educativas y programas específicos, las posibles superposiciones y la cobertura de la población que atienden. Un punto a considerar respecto de estos mapas, son las posibilidades que podrían brindar para la planificación y coordinación territorial, cuya ausencia puede afectar negativamente la atención de la población. Esta perspectiva requiere de una complementación de enfoques tanto cualitativos y cuantitativos que permitan dar cuenta de las situaciones problemáticas que afectan a la población y que limitan el cumplimiento de sus derechos. En este artículo se exploró la situación en un solo espacio local mediante el estudio de la distribución de instituciones y el uso de indicadores educativos. Una de las cuestiones centrales del abordaje propuesto es la incorporación de una perspectiva que se nutre de distintas disciplinas para favorecer una mirada que evite

la fragmentación de la complejidad de los procesos que intervienen. Por este motivo se ha trabajado con conceptos y métodos de la Sociología y de la Geografía para dar cuenta de problemáticas educativas.

La localización de las instituciones educativas en Berazategui — en este caso de la modalidad de educación de jóvenes y adultos — produce una diferenciación del acceso debido a la cercanía— lejanía a las vías de comunicación y las ganancias de localización relativas. Así, la forma de distribución de los establecimientos escolares crea diferencias en el acceso de la población, ya que existen zonas desfavorables de la localidad sin cobertura. Esto implica que un joven o un adulto deba desplazarse varios kilómetros para acceder a una escuela, a un centro de formación profesional o a una sede de FinEs. La concentración de instituciones en zonas favorables y que gozan de mayores ganancias de localización (mayor cercanía con medios de transporte como el tren, el prestigio de “el centro” de la ciudad) requiere de una intervención política a fin de garantizar una mayor equidad o justicia espacial y social. La población que presenta mayores desventajas educativas y en sus condiciones de vida, es la que debe realizar los mayores esfuerzos de desplazamientos y de superación de barreras físicas y económicas.

La confección de mapas educativos puede constituirse en una herramienta que permita evaluar los criterios de emplazamiento de instituciones, la estimación de la población que accede y las condiciones en lo que lo hace. Esto es relevante, especialmente para los jóvenes y los adultos que no han finalizado su escolarización y que ya han enfrentado múltiples barreras. En este sentido el Estado debe garantizar el derecho a la educación removiendo estas barreras mediante la planificación efectiva de los servicios educativos.

Bibliografía

Becker, H. (2015). *Para hablar de la sociedad la sociología no basta*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Bourdieu, P. (1999). Efectos de lugar. En Bourdieu, P. (Dir.). *La miseria del mundo* (Pp. 119-124). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Brusilovsky S. y M. E. Cabrera, M. E. (2006). La normativa para la educación de adultos. Una de las fuentes para entender la vida escolar. En Brusilovsky, S. *Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción*. (pp. 69-92). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Buzai G. y C. A. Baxendale (2012). *Análisis socioespacial con Sistemas de Información Geográfica. Ordenamiento territorial*, Temáticas de Base Vectorial, tomo 2, Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Cetrángolo, O, C. Steinberg y F. Gatto (2011). *Desigualdades territoriales en Argentina. Insumos para el planeamiento estratégico del sector educativo*. Buenos Aires: CEPAL, Unidad de Planeamiento Estratégico y Evaluación de la Educación Argentina.
- Corbetta, S. (2009). Territorio y educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. En N. López (Coord.) *De relaciones, actores y territorios: hacia nuevas políticas en torno a la educación en América Latina* (pp. 263-303). Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Donzelot, J. (2012). *¿Hacia una ciudadanía urbana? La ciudad y la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Fitoussi, J. P. y P. Rosanvallón (2010). *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- García Palomares, J. C. (2000). La medida de la accesibilidad. *Revista Estudios de Construcción, Transportes y Comunicaciones*, (88), pp- 95-110.
- Hallak, J. (1978). *El mapa escolar. Un instrumento de la política de educación*. París: IPE-UNESCO.
- Harvey, D (1977). *Urbanismo y desigualdad social*, Madrid, Siglo XXI.
- Krichesky, M. (coord.) (2013). *La obligatoriedad de la educación secundaria en Buenos Aires. Perspectivas de la gestión y de los profesores de la Secundaria Básica*. Gonnet: UNIPE.

- Herger (2007). “La educación y formación para el trabajo en Argentina en los noventa: fragmentación y superposición de políticas y atención de los trabajadores con bajo nivel educativo”. En Riquelme, G. C. (Ed.) *Serie de Cuadernos del Educación, Economía y Trabajo (20)*, 1-220. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Herger, N. y J. Sassera (Septiembre de 2016). La traducción de las políticas en espacios locales: alcances y limitaciones de atención del derecho a la educación para jóvenes y adultos. En N. Stoppani y A. Baichman (coordinadores) *III Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América*, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires. Recuperado de <https://pedagogiaemancipatoria.files.wordpress.com/2016/09/herger-sassera1.pdf>
- Herger, N. y J. Sassera (Agosto de 2015). Educación y formación para el trabajo en Campana, Zárate y Rosario. Diferenciación institucional y mercado de ilusiones. En D. Keneddy (presidente) 12° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo “El trabajo en su laberinto. Viejos y nuevos desafíos”, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, Buenos Aires. Recuperado de http://www.aset.org.ar/2015/ponencias/12_Herger.pdf
- Moreno Jiménez, A. (2008). Los servicios colectivos y el desarrollo territorial: una reconsideración conceptual y metodológica actual. En Moreno Jiménez, A. y G. Buzai (Coords.) *Análisis y planificación de servicios colectivos con Sistemas de Información Geográfica*. Madrid, España: Departamento de Geografía, Universidad Autónoma de Madrid.
- Moreno A. y C. Álvarez. (1997). Análisis y evaluación de servicios públicos locales desde la perspectiva geográfica. Estudio de caso. *GAAP*, (10), 99-114.
- Riquelme, G. C. (2013). La Deuda Social Educativa y el Derecho a la Educación: la importancia de los ejercicios de estimación de recursos para la planificación educativa. En Riquelme, G. C. y A. Kodric (2013) *Deuda Social Educativa. Atención del derecho a la Educación* (pp. 69-98.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lumiere SA.

- Riquelme, G. C. (2010). *Educación y formación para el trabajo. La perspectiva de los adultos*, clase virtual elaborada para el Curso de Posgrado Virtual “Jóvenes, Educación y Trabajo: Nuevas Tendencias y Desafíos”, Programa de Juventud. Buenos Aires, Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Riquelme, G. C. (2004). *La educación secundaria antes y después de la reforma: efectos distributivos del gasto público*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras-UBA, Miño y Dávila.
- Riquelme, G. C. et al. (1999). Educación y formación para el trabajo en el Gran Buenos Aires: mercado de ilusiones de corto plazo. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* (15), 3-14.
- Riquelme, G. C. (1989). *Educación y trabajo en zonas desfavorables. Reconceptualización y alternativas en la perspectiva de las políticas sociales. Versión preliminar*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación y Justicia, Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Riquelme, G. C. (1978) *Situación Social*. Serie Estudios de la Población Argentina, 2. Volumen IV. Buenos Aires, Argentina: FNUAP y FUDAL.
- Riquelme, G. C. y N. Herger (2014) Las transiciones críticas de la educación y formación para el trabajo: los cambios de estructura, la fragmentación y la búsqueda de homogeneidad en las últimas décadas. En Riquelme, G. C. (editora y directora) *Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina poscrisis*. Buenos Aires, Argentina: PEET-IICE-FFyL/UBA.133-167.
- Riquelme, G. C. y N. Herger (2005). La explosión y fragmentación de la educación y formación para el trabajo en Argentina: resignificación y desafíos en la perspectiva de los jóvenes y los adultos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23 (39). Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/144/270>
- Riquelme, G. C. y A. Kodric (2013). *Deuda Social Educativa. Atención del derecho a la Educación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lumiere SA.

- Rofman, A. (Comp.) (2010). *Sociedad y territorio en el Conurbano Bonaerense. Un estudio de las condiciones socioeconómicas, políticas de cuatro partidos: San Miguel, José C. Paz, Moreno y Morón*. Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Sirvent, M.T. (1996). La educación de jóvenes y adultos en un contexto de políticas de ajuste, neoconservadurismo y pobreza. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE)*, (9), 65-72.
- Sassera, J. (2016). El uso de sistemas de información geográfica para el abordaje de la desigualdad espacial y la desigualdad educativa. Aplicación para el análisis de las localidades de Campana y Zárate. *Geografía y Sistemas de Información Geográfica*, (8), 91-113. Recuperado de: https://docs.wixstatic.com/ugd/79758e_beddb596d85543a7921fa94e14cc89aa.pdf
- Sassera, J. (2014). *Educación y realidad social y productiva en ámbitos locales: el sentido de las experiencias pedagógicas de adolescentes y jóvenes*, (tesis de doctorado dirigida por la Dra. Graciela C. Riquelme). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Sassera, J. (2013). La transición hacia la secundaria obligatoria de seis años en la Provincia de Buenos Aires: diferenciación institucional en la ciudad de Campana. *Revista del IICE*, (33), 65-78.
- Toscano, A. G. y A. Serial (2012). Presentación descriptiva e implementación del Plan. En Toscano, A. G. (coord). *Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela, Conurbano Argentina* (pp. 49-64). Buenos Aires: UNICEF-UNGS.
- Toscano, A. G. y M. L. Diez (2012). Principales fortalezas y tensiones. Reflexiones finales. En Toscano, A. G. (coord). *Adolescentes y secundaria obligatoria Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela. Conurbano Argentina* (pp. 119-125), Buenos Aires: UNICEF-UNGS.
- Veleda, C. (2005). *Efectos segregatorios de la oferta educativa en el Conurbano Bonaerense*, Documento de Trabajo n° 5, Buenos Aires: CIPPEC.

Normativa citada

DGEyE, Resolución N° 68/87, La Plata, DGCyE. 15 de julio de 1987.

Recuperado de: http://servicios2.abc.gov.ar/docentes/concursodocente/normativa/resoluciones/res_68_87.pdf

DGCyE (2003) Resolución 3093/03. La Plata, DGCyE.

DGCyE (2013). Anexo Disposición Conjunta n° 1. Pautas para la organización de los espacios para el fortalecimiento de las trayectorias educativas. La Plata, DGCyE. 19 de febrero de 2013. Recuperado de http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/documentos2013/el_espacio_de_fortalecimiento_de_las_trayectorias.pdf

DGCyE(2013). Resolución 55/13. Pautas para la organización y funcionamiento de la Educación Primaria de Adultos. La Plata, DGCyE. 6 de febrero de 2013. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/normativa/resoluciones/resolucion55.pdf>

DGCyE. (2011). Resolución 4424/11. Criterios para la organización de la Estructura Administrativo y Pedagógica de la Educación de Adultos. La Plata. DGCyE. 5 de diciembre de 2012. Recuperado de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/default.cfm>

Ley 13688. Ley Provincial de Educación. Provincia de Buenos Aires. 27 de junio de 2007. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebadeseleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf>

Notas

- 1 Proyecto “Educación y formación para el trabajo. Deuda social con jóvenes y adultos y mercado de ilusiones de corto plazo” (UBACyT 2011-2014 y PIP CONICET) y Proyecto “Los escenarios complejos de la educación y formación para el trabajo: vigencia, nuevos sentidos y el papel de los actores sociales (UBACyT Programación Científica 2014 -2017 GC), ambos dirigidos por la Dra. Graciela C. Riquelme con sede en el PEET-IICE-FFyL/UBA.
- 2 “Si no existen errores de consistencia de información, ni problemas con los conceptos involucrados en los relevamientos, es posible que esas migraciones y/ o transferencias originen, en las unidades territoriales o sector de gestión, valores de promoción efectiva muy elevados e inclusive superiores al 100%, provocando tasas de abandono con valores negativos” (DGCyE, 2013, p. 16). El valor negativo de la tasa también puede referir a una limitación de la medida que “no contempla situaciones particulares en el comportamiento real de los alumnos como migraciones de población entre zonas rurales y urbanas y entre distintas unidades territoriales o transferencia de matrícula entre los distintos sectores de gestión, pudiendo provocar valores negativos que exceden los supuestos teóricos de este indicador” (DGCyE, 2013, p. 17).
- 3 La investigación en curso también analiza a la ciudad de Rosario (Provincia de Santa Fe).
- 4 Cabe recordar que la educación primaria de adultos no es graduada, sino que consta de los siguientes ciclos: ciclo de alfabetización, ciclo de formación integral, espacio de fortalecimiento de trayectorias escolares.
- 5 La escala de Desfavorabilidad es la siguiente: i) normal, 0%; ii) desfavorable I, 30%; iii) desfavorable II, 60%; desfavorable III, 90%; desfavorable IV, 100% y desfavorable V, 120%. La provincia no publica la metodología sobre la que se construye este indicador ni el período temporal abarcado.
- 6 Fuente: <http://servicios.abc.gov.ar/escuelas/mapaescolar/default.cfm?path=glosario/default.htm>
- 7 El IVS se construye con múltiples indicadores ponderados sobre las características de los hogares que abarca desde su calidad constructiva hasta un promedio de años de escolarización. Se elaboró con datos del Censo 2001. Fuente: <http://servicios2.abc.gov.ar/escuelas/mapaescolar/default.cfm?path=glosario/default.htm>
- 8 Se siguió la metodología planteada por Buzai y Baxendale (2012) de análisis bivariado mediante la confección de diagramas de dispersión y el cálculo de medidas de correlación sobre un total de 238 radios censales. Según la recta de regresión, el sentido de la relación analizada es positiva. Por otra parte, el cálculo de la correlación r de Pearson es de 0,716, positiva y cercana a 1 lo cual muestra cierta fortaleza en la relación entre ambas variables. Es preciso aclarar que los valores representados con escalas de colores en los mapas, no corresponden a porcentajes sino a variables estandarizadas (puntajes z).

- 9 Se mantiene la denominación de Fines y Fines-COA para dar cuenta de dos componentes distintos del Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela.
- 10 A más bajo el valor del índice, menores condiciones de vulnerabilidad tienen las instituciones, por el contrario cuanto mayor es el valor, mayores son las condiciones de vulnerabilidad.