
ARTÍCULO DEL DOSSIER

LOS AM25 Y LA REINSERCIÓN FALLIDA, EL CASO DE LA UNSE EN SANTIAGO DEL ESTERO, ENTRE EL AÑO 2015 – 2019

Recibido: 20/09/2019 - Aceptado: 28/11/2019

José Daniel Carabajal

Universidad Nacional de Córdoba (UNC),
Córdoba, Argentina.

carabajaljose@yahoo.com.ar

Resumen: En 1995, la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, a través de su artículo número 7, permitía a personas mayores de 25 años ingresar a institutos terciarios de educación y universidades públicas y privadas de Argentina, sin haber concluido estudios en el nivel secundario. Esta ley favorecía una reinserción educativa, elevando el nivel socioeducativo de los beneficiarios, lamentablemente los resultados no fueron los esperados, puesto que las dificultades en la vida de los adultos mayores de 25 años, impidieron que estas personas pudieran permanecer en el sistema educativo. Se analizará la educación como herramienta política por la cual, el Estado se vincula con la sociedad mediante una ley que expresa cómo será organizado el sistema educativo. Para el presente artículo se utilizó una estrategia metodológica cualitativa, se recolectó información sobre el ingreso de los AM25 de la misma universidad, se realizaron entrevistas a alumnos AM25 como así también a las autoridades de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, quienes proporcionaron datos acerca de los mencionados alumnos. Se concluye que dicha política educativa fue insuficiente para lograr la permanencia de los AM25, pues existen factores exógenos (personales, laborales, familiares, etcétera) a la universidad que dificultan la continuidad de los alumnos.

Palabras claves: Educación, Universidad, Integración, Adultos, Ley

THE AM25 AND THE FAILED REINTEGRATION, THE CASE OF THE UNSE IN SANTIAGO DEL ESTERO, BETWEEN 2015 - 2019

Recibido: 20/09/2019 - Aceptado: 28/11/2019

José Daniel Carabajal

Universidad Nacional de Córdoba (UNC),
Córdoba, Argentina.

carabajaljose@yahoo.com.ar

Abstract: In 1995, the National Law of Higher Education 24,521, through its article number 7, allowed people over 25 to enter tertiary education institutes and public and private universities in Argentina, without having completed studies at the secondary level. This law favored an educational reintegration, raising the socio-educational level of the beneficiaries, unfortunately the results were not as expected, since the difficulties in the lives of adults over 25 years, prevented these people could remain in the education system. Education will be analyzed as a political tool through which the State is linked to society through a law that expresses how the education system will be organized. For the present article a qualitative methodological strategy was used, information was collected on the admission of the AM25 of the same university, interviews were conducted with AM25 students as well as the authorities of the National University of Santiago del Estero, who provided data on of the mentioned students. It is concluded that said educational policy was insufficient to achieve the permanence of the AM25, since there are exogenous factors (personal, labor, family, etc.) to the university that hinder the continuity of the students.

Keywords: Education, University, Integration, Adults, Law

Introducción

Desde que la ley Nacional de Educación Superior número 24.521 fue publicada con fecha 10 de agosto de 1995 cuya finalidad fue legislar sobre los niveles terciario y universitario del sistema educativo argentino, comienza a producirse el ingreso a la educación superior de la Argentina (ya sean universidades nacionales o institutos superiores provinciales), de personas mayores de 25 años con el secundario incompleto.

¿Pero cómo era posible que aquellas personas pudieran ingresar a las universidades nacionales? La mencionada ley así lo hacía posible a partir de su artículo número 7 el cual establece que:

Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Lamentablemente no se encuentra ninguna otra referencia, en la citada ley, sobre los Adultos Mayores de 25. Esta falencia reglamentaria o vacío legal probablemente se deba a una actitud de dar solamente una respuesta superficial a los beneficiarios de dicha ley. Otra cuestión que es significativa es el hecho que, si bien es una ley de más de 20 años de promulgada, muy pocas personas la conocen, y muy pocos tienen conocimiento del mencionado artículo 7°.

Por ahora solo se lo estudiará como estrategia del Estado para integrar a través de la educación a un sector que no tuvo acceso a la misma, pero que “(...), para garantizar la justicia y eficiencia del proceso, la igualdad de oportunidades de acceso a la educación es condición indispensable (...)” (Bonafant, 1998: 32); o bien, tuvo que abandonar o renunciar, en un momento dado de su vida, a un bien público como es la educación de nivel secundaria, cuya prestación está garantizada en la Constitución Nacional Argentina en sus artículos 5, 75 inc 19, 125 (entre otros), y demás leyes que dictan su obligatoriedad hasta el nivel secundario y debe ser asegurado por el Estado. En tal sentido cabe preguntarse también ¿Ha sido eficiente la ley 24.521 para garantizar la reinserción educativa y el posterior ingreso al mercado laboral (Torres, 1996) de los adultos mayores de 25 años que no completaron el nivel secundario?

Consideraciones metodológicas

Para el presente artículo se recolectó, de manera personal, los datos (cantidad de ins-

criptos y cantidad de ingresantes AM25) existentes en el Centro de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (COEP – UNSE), órgano encargado del seguimiento de los alumnos AM25, de los cuales se tomará una muestra de los ingresantes entre el 2015 y el presente año 2019, a quienes se entrevistó (se ocultaron sus nombres verdaderos para proteger su identidad), entrevistando también a responsables de dicha universidad. En esta oportunidad, la característica observable es la condición de alumno mayor de 25 años que pudo ingresar en cualquier carrera de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, por medio de artículo 7° de la ley de educación superior 24.521. Cada uno de ellos será considerado como unidad de análisis del presente artículo. Asimismo, se realizó una exploración bibliográfica de libros y revistas, como así también de material multimedia, y páginas Web en la red Internet, los cuales constituirán las fuentes secundarias de datos.

A más de dos décadas de la entrada en vigencia de esta ley, nos preguntamos sobre el éxito de dicha reglamentación, ¿sirvió efectivamente para integrar a los que estaban fuera del sistema educativo argentino? ¿Fue suficiente la legislación para garantizar el egreso de estos nuevos alumnos mayores de 25 años? ¿Estaban preparadas las universidades argentinas para dar respuesta a estos ingresantes? ¿Se les dio facilidades para poder cumplir con su objetivo? Estas son algunas de las cuestiones que se propone dar respuesta en el presente trabajo.

Referentes conceptuales

En este apartado se realizará un recorrido por las teorías clásicas que refieren a la temática socioeducativa y su vinculación con el mundo del trabajo, partiendo de la premisa de que dicha normativa fue establecida para facilitar la inserción laboral de aquellas personas que por diferentes circunstancias no pudieron terminar sus estudios secundarios y en la actualidad se encuentran en desventaja, ya sea para continuar sus estudios a nivel superior o para ingresar al mercado laboral de manera efectiva.

Relación Estado y educación

Cuando se menciona la política en la década de los '90, es imposible no remitirse a conceptos tales como capitalismo, liberalismo, neoliberalismo, globalización, apertura de mercados, etcétera. Esta situación se ve reflejada en la educación con la abundante oferta educativa que se propuso en esa década. Se debe recordar que la Ley Federal de Educación N°24.195, estaba organizada en ciclos (Artículo N°3), ofrecía una amplia gama de oportunidades y orientaciones a los alumnos de nivel secundario. En un nivel superior, también era visible esta amplitud de oferta educativa y apertura a la formación más especializada, esto puede corroborarse con la gran cantidad de licenciaturas y carreras con un perfil profesional más acotado y definido, como así también la gran proliferación de institutos privados que ofrecían carreras de grado,

postgrados, diplomaturas, especializaciones, cursos y tecnicaturas, cada vez más específicos y especializados.

Uno de los niveles educativos donde el Estado ejerce su jurisdicción educativa y su poder a través de las leyes educativas son las universidades (De Sousa Santos, 2007; Sánchez Cerezo, 1995; Rodríguez Gómez, 2001), en este caso la Universidad Nacional de Santiago del Estero, es allí donde se forman en un nivel superior los futuros profesionales, y es de estas casas de altos estudios de donde el Estado tomará para sí los recursos humanos necesarios para cubrir los puestos más relevantes de la administración pública y servicios públicos (médicos para los hospitales, docentes para las escuelas, etcétera).

Es pertinente a los fines del presente trabajo la citada por el diccionario de ciencias de la educación (Sánchez Cerezo, 1995: 1379) que acota lo siguiente:

Universidad (org. Esc.): institución de educación superior que tiene por misión fundamental la elaboración y transmisión de conocimientos y el desarrollo de la investigación. Entre los fines que se atribuyen actualmente a la U. destacamos los siguientes: continuar el proceso de formación humana integral; participar en el desarrollo de cada país; contribuir a la promoción cultural de la sociedad, y, en consecuencia, su evolución hacia una mayor responsabilidad; asegurar a los profesores e investigadores los medios para ejercer su actividad de enseñanza e investigación en un ambiente de independencia y serenidad indispensables para la creación y reflexión intelectual.

En los párrafos precedentes se hizo mención a la relación entre educación, política y Estado, relación, ésta, que se vuelve de carácter instrumental, pues la educación estaría al servicio de los fines del Estado dictados por la orientación política de los gobernantes en ejercicio (Castillo Romero, 2012; Rodríguez Gómez, 2001). Al respecto, acota Torres (1996: 12) que “(...) Esto es así porque el Estado juega un papel decisivo al comandar compulsivamente la educación pública y privada al normar, legislar, programar, financiar y evaluar la gestión educativa (...)”

En este punto es donde convergen el Estado y sus diferentes niveles de análisis, la educación, la sociedad y la ideología que baja desde los centros de poder hacia las jurisdicciones, imponiéndose por medio de la educación, las ideas imperantes en el gobierno, en este caso el liberalismo de la década del '90. Por lo tanto, se modificó el sistema educativo entero para ajustarlo a una ideología que proponía la especialización de los saberes en todos los niveles.

El nuevo sistema educativo incluía una educación ciclada (Artículo 10, inc. b) y polimodal, que sustituían al simple primario y secundario. Esto debe ser así porque “(...) Un concepto de Estado con múltiples niveles tendrá en cuenta no solo la acción de los actores sino también el despliegue de estrategias de poder, incluyendo el conocimiento especializado” (Torres, 1996, p. 155).

En este contexto se estima importante rever los aportes de la Teoría Estructural Funcionalista y las consideraciones de la Teoría del Capital Humano, que permitirán comprender de manera más acabada los contextos socio-históricos de la década de los '90 e interpretar las teorías que sustentaron esa decisión política dentro del ámbito educativo de las universidades nacionales.

La teoría estructural funcionalista

La teoría estructural funcionalista tiene como sus máximos representantes a Talcott Parsons y a Robert Merton. Parsons dividió a la sociedad en cuatro partes, a las cuales les asignó funciones. En el caso de la educación, le asignó la función de *latencia*, la cual estaba destinada al mantenimiento de patrones de conducta de los individuos dentro del sistema social. Esta función correspondería al *sistema social*, dentro de la estructura del sistema general de la acción (Ritzer, 1997). Si quisiéramos seguir subiendo en un nivel más amplio de la teoría de Parsons, diremos que el sistema fiduciario cumple la función de latencia, pues se encarga de la trasmisión de la cultura a los individuos que conforman la sociedad, para que los mismos internalicen las normas y valores que son esenciales para la convivencia armónica de los integrantes de la sociedad (Torres, 1996).

Otro autor (Bonal, 1998) expresa que:

Lo más importante de la contribución de Parsons a la sociología de la educación es sin duda el establecimiento de los nexos funcionales entre escuela y sociedad. En un contexto de investigaciones marcadas por el estudio de las entradas y salidas del sistema educativo y la planificación educativa en base a las necesidades de cualificación, Parsons es prácticamente el único autor funcionalista que desciende a nivel del aula para identificar la correspondencia casi perfecta que se establece en la escuela como subsistema social y la sociedad como sistema orgánico integrado y equilibrado de relaciones sociales (...). (p. 34-35)

En este contexto sistémico de entradas y salidas, desde la perspectiva de la teoría estructural funcionalista, la teoría de Parsons y la teoría del capital humano, se intenta explicar la correlación entre nivel educativo e inserción laboral. Evidentemente, se le asigna una función netamente económica a la educación, la de proveer a la sociedad mano de obra calificada, es decir que el principio rector a la hora de tomar recursos humanos, será el de la mayor cualificación. Es decir, la de mayor mérito en cuanto a la formación se refiere.

Aclara Bonal (1998, p. 32) que:

(...) El principio meritocrático liberal de la justicia distributiva –las posiciones sociales

son el resultado de la capacidad y esfuerzo individual- encuentra en la educación la institución perfecta para identificar, seleccionar y jerarquizar adecuadamente los talentos disponibles, que accederán a puestos de trabajo cualificados y necesarios para el progreso y el bienestar social. (...)

Por tanto, la institución educativa se convierte en una instancia de estratificación social, que desde muy temprana edad irá filtrando a veces por capacidad, otras veces por factores socioeconómicos, a los niños y adolescentes que desertarán (Picardo Joao, 2005), para luego intentar retomar sus estudios ya de adultos, o quizás nunca, según las posibilidades para sortear los obstáculos de antaño, según la correlación entre pobreza y deserción escolar que supone esta teoría (Bonal, 1998) que tanto es criticada por Bourdieu y Passeron (1996).

La teoría del capital humano

Esta teoría tiene sus inicios en la década de los '60, con una fuerte impronta economicista (Bonal, 1998), la cual postulaba que un incremento en la educación debía producir necesariamente un incremento en la productividad de los individuos (Torres, 1996; Duarte, 2018).

(...) El sostenimiento de una escolaridad gratuita y obligatoria, llevaba también a pensar que el Estado asignaba una función claramente política a la escuela y también, aunque en mucha menor medida, una función económica: la formación de fuerza de trabajo que impulsara el desarrollo de las fuerzas productivas. Esto luego se refuerza con las perspectivas educativas, sin duda más tecnocráticas de los '60, cuando comienza a llegar la teoría del capital humano que justifica la inversión educativa como una inversión y no como un gasto. (Torres, 1996, p. 30)

Tanto énfasis se pone en la relación entre educación y productividad, que es posible afirmar que la teoría del capital humano es la teoría educativa del capitalismo, pues el hombre es visto como un sujeto racional que guía sus preferencias por la maximización de sus saberes, capacidades y utilidades "(...), el individuo se convierte en «capitalista», porque puede invertir en sí mismo (en su propia formación). Sus conocimientos y habilidades tienen un valor económico que puede intercambiarse por un salario en el mercado de trabajo (...)" (Bonal, 1998, p. 43). En este sentido es muy congruente la aplicación de la teoría del capital humano con la ideología neoliberal del gobierno que presidía la República Argentina en la década del '90.

Desde un punto de vista económico la educación pasaba a ser considerada como el principal factor explicativo del crecimiento de la riqueza de los países al mejorar uno de los factores de producción (el trabajo) y, en consecuencia, la productividad del mismo. (Bonal, 1998, p. 29 – 30)

Bonal (1998, p. 42) aclara que una de las principales características de la teoría del capital humano es considerar a la educación como un tipo de moneda o valor de cambio, puesto que “(...) Se establece de este modo la invariable cadena entre inversión educativa – más productividad – mejor remuneración, sobre la que se sostiene la teoría. (...)”, al modo de un capital cultural incorporado (Bourdieu, 2000) que puede ser puesto en el mercado laboral al servicio de la producción y de este modo generar un diferencial de mayores ingresos a quien posee dicho capital o, dicho de otro modo, la educación es el pasaporte a un ascenso social y económico (Filmus, 1997).

Estas consideraciones deben situarse como perspectiva del liberalismo imperante en Argentina durante la década del '90, de este modo se establece una relación entre liberalismo y educación, puesto que en sentido educativo (como político y económico) también se siguieron las líneas directrices del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, principal organismo impulsor de las políticas neoliberales de los países sudamericanos (Torres, 1996).

De este modo se dio entrada a los AM25 (a lo cual se refiere el siguiente apartado) en la educación superior, puesto que se amplió la base de población educada (Torres, 1996), y se les incluyó en el nivel más alto de educación del sistema educativo argentino, es decir la educación superior (nivel terciario y universitario), para generar una masa de profesionales que abasteciera al mercado de mano de obra calificada, tal como ocurrió en Argentina en el siglo XIX, cuando se implantó el sistema educativo, mediante la ley 1420 (Duarte, 2018).

Estas medidas configuran una situación de reinserción escolar, de la cual da cuenta el Diccionario de las Ciencias de la Educación. “Reinserción escolar (Pedag.): se utiliza esta expresión para designar la admisión de nuevo en el sistema escolar de aquellos alumnos que, por diversas dificultades, habían abandonado los estudios normales para ser sometidos a un régimen educativo especial” (Sánchez Cerezo, 1995, p. 1230)

Quizás con esta política educativa el gobierno nacional de entonces trató de dar solución a la problemática de la inclusión educativa, de una gran cantidad de personas que desertaron del sistema educativo argentino a una edad inferior y nunca más tuvieron la oportunidad de actualizar o acceder nuevamente al sistema educativo argentino, sin embargo pareciera ser que en la óptica de los planificadores educativos de aquel gobierno no estaba prevista la inclusión social (o se daba por sentado que la inclusión educativa, traería aparejada la movilidad social), la cual era vital para garantizar la efectiva inclusión educativa como efecto de la aplicación de la teoría del capital humano (Bonal, 1998; Torres, 1996; Filmus, 1997).

Los AM25 en la Universidad Nacional de Santiago del Estero

Desde la Universidad Nacional de Santiago del Estero (U.N.S.E.) se les dio la bienvenida a los AM25 mediante las resoluciones 2 y 40 (ambas del año 1996) del *Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional de Santiago del Estero*, la resolución número 2 establecía lo siguiente: “ARTICULO 1.- Habilitar la inscripción a través de Secretaría Académica de la UNSE, a los postulantes a ingresar, en las condiciones que establece el Artículo de la Ley de Educación Superior.”

A continuación, se citan los artículos referidos a los AM25:

ARTÍCULO 2.- Encomendar al Rectorado a ejercer las acciones que resulten necesarias para la implementación de una prueba de evaluación de cultura general a los postulantes encuadrados en los términos del artículo precedente, que no deberá prolongarse más allá del inicio del segundo módulo de actividades académicas.

ARTICULO 3.- Encomendar a los Consejos Directivos de las Facultades a que, mientras se establece el sistema definitivo de ingreso, organicen las pruebas de evaluación que consideren pertinentes, a fin de posibilitar el ingreso de los posibles aspirantes, en concordancia con el calendario previsto para tal fin por cada una de las unidades académicas.

ARTICULO 4.- Será condición necesaria para ser considerado alumno de la UNSE la aprobación de las pruebas de evaluación mencionadas en artículos 2 y 3 de la presente.

Meses más tarde llegaría la resolución número 40 del Honorable Consejo Superior, la cual vino a complementar la presente resolución número 2, y a su vez a reglamentar y explicitar los test y pruebas de cultura general que debían cumplimentar los aspirantes a ingresar, invocando el artículo 7 de la ley número 24.521, con esto se daba forma definitiva a la puerta que debían franquear los A.M. 25 para ingresar en la UNSE. Desde esta perspectiva podría decirse que todo el andamiaje administrativo y organizacional corrió por cuenta de las universidades, puesto que la ley solo menciona el artículo número 7, dejando un vacío reglamentario a llenar por las universidades.

Esta situación obligaba a las universidades a recibir a estos “nuevos alumnos”, los cuales debían rendir un examen de evaluación que determinaría si poseían los conocimientos suficientes sobre las áreas de conocimiento a las que pretendían acceder. Este examen recién los habilitaría a rendir una instancia de ingreso como cualquier alumno, lo cual constituye un filtro más a sortear antes de ingresar a una universidad.

Datos obtenidos en el relevamiento

A continuación, se muestran los datos recolectados desde el 2015 a la fecha, haciendo la siguiente aclaración: hasta el momento de envío del presente trabajo no se efectuó el examen que determinará si el inscripto accederá a la condición de ingresante para el año 2020.

Tabla nº 1

AÑO	INSCRIPTOS	CANTIDAD DE INGRESANTES AM25
2015	80	10
2016	111	13
2017	45	20
2018	38	9
2019	253	--

Fuente: elaboración propia, según datos proporcionados por la Universidad Nacional de Santiago del Estero

De la observación del cuadro se evidencia la escasa proporción de ingresantes por sobre la cantidad de inscriptos, tomando los años 2015 a 2018 (los años que se obtuvieron datos finales, 2019 aún se encuentran los AM25 en etapa de curso de nivelación), solo el 19% logró finalmente ingresar luego de aprobar el curso de nivelación.

Otra observación posible tiene que ver con el hecho de que es relativamente pequeño el número de inscriptos AM25 por año, fluctuando de 38 (2018) a 253 el presente año (2019). Esto puede deberse a dos factores, el primero es la baja tasa de analfabetismo de Argentina, apenas 1,9%, según el último Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, efectuado en el año 2010 (INDEC). A ello contribuyen las políticas sociales y socioeducativas que se venían desplegando como por ejemplo el plan FINES, Becas Progresar, Programa Nacional Hacemos Futuro, etcétera; los cuales estaban orientados a aquellas personas que deseaban continuar o finalizar sus estudios.

Muy relacionada con este último punto es la incidencia de dichas políticas socioeducativas en el alto número de inscriptos para el corriente año (253), puesto que deben presentar, en ciertas oficinas públicas, constancia de regularidad de estudios del nivel educativo que se encuentren cursando, requisito que no era necesario cumplimentar años anteriores. Pierre Bourdieu y J.C. Passeron (1996) afirmaban que la educación sirve para reproducir las diferencias entre las clases sociales, y en este caso la institución universitaria por dentro muestra su aspecto reproductivo de clases sociales.

Una de las mayores dificultades expresadas por los estudiantes, es la relacionada con las nuevas obligaciones propias de una edad a la cual se adquirieron nuevas responsabilidades, como el mantenimiento de una familia, y obligaciones laborales; cuestiones no tenidas en cuenta ni por los compañeros, ni por los docentes, ni por las autoridades de la universidad.

Así lo expresa un entrevistado:

“Cuando yo comencé a estudiar tenía 34 años y ya cuesta mucho volver a leer, aparte en la universidad te dan muchísimo para leer y ya no estás acostumbrado a estudiar, yo veía que mis compañeros, todos chicos, recién salidos de la secundaria tenían los conocimientos frescos, se acordaban de las cosas, en cambio yo no.” (Raúl, estudiante AM25 de Contador Público Nacional. Comunicación personal. 13 de julio 2019)

En este sentido se considera que es fundamental la inclusión de vastos sectores de nuestra sociedad en el sistema educativo argentino. En tal énfasis es pertinente citar a la Conferencia Mundial de Educación Superior del año 2009 de UNESCO: “7. En los últimos 10 años, se han hecho grandes esfuerzos para mejorar el acceso y asegurar la equidad. Este esfuerzo debe continuar, aunque el acceso en sí mismo no sea suficiente. Debe asegurarse el éxito de los estudiantes”.

Esto se puede ver expresado por Torres (1996, p. 86):

“Se considera esencial educar a la gente con habilidades cognitivas universales, en tanto que las funciones de socialización económica y política son decisivas para el bienestar de los individuos, comunidades y la sociedad entera. Los sistemas educativos desempeñan una función distributiva porque preparan a los individuos para sus funciones dentro de la división del trabajo; facilitan así una distribución eficiente del talento mediante la selección competitiva.”

Otro entrevistado se manifestaba del siguiente modo:

“yo dejé la secundaria a los 15 cuando tuve mi primer hijo, me casé, crié a mis hijos, ahora tengo cuatro, y recién ahora que mis hijos están grandes puedo comenzar una carrera, pero se complica mucho por los tiempos, tienes que ocuparte de la casa, el trabajo, los hijos, ir a clases, estudiar... es mucho” (María Marta, Estudiante AM25 de profesorado en Educación para la salud. Comunicación personal. 20 de agosto de 2019)

El caso de la entrevistada configura claramente una situación de “Deserción escolar: (del latín *desertio*, de *desero*. Abandonar) (Pedag.) abandono del centro escolar y de los estudios por parte del alumno debido a motivos personales, familiares, sociales. Etc” (Sánchez Cerezo, 1995, p. 391); donde la situación familiar, el embarazo adolescente, y otras cuestiones y obstáculos hogareños y laborales impiden la cumplimentación del ciclo escolar.

En tal sentido parece destacable el hecho de que se haya abierto una puerta a la inclusión de aquellas personas que tuvieron alguna postergación en la finalización de sus estudios, y que años más tarde puedan hacerlo en un nivel superior. No cabe duda de la capacidad de los alum-

nos mayores de 25 años, quienes con un caudal de experiencia pueden tener la oportunidad de validar esa experiencia y agregar un plus a su formación intelectual y personal. Se insiste en que las universidades deben garantizarles las condiciones para la continuidad de sus estudios, por lo tanto, en primer lugar, se trata de ampliar las bases de la educación a todos los sectores de la sociedad, y en segundo lugar se debe procurar implementar una educación de calidad. Tal como lo exige UNESCO (2009, p. 3): “(...) Los gobiernos y las instituciones deben fomentar el acceso, la participación y el éxito de las mujeres en todos los niveles de la enseñanza.”

Por lo tanto, la educación respondía a la ideología dominante, y en lo concerniente a los AM25, fue una política que tuvo la intención de liberalizar la educación, abriendo el ingreso a todos los que pudieran tener alguna participación en el mercado de trabajo “8. La expansión del acceso se ha convertido en una prioridad en la mayor parte de los Estados miembros y las crecientes tasas de participación en la educación superior son una importante tendencia global. (...)” (UNESCO, 2009), siendo los adultos mayores de 25 años una franja importante de la Población Económicamente Activa (P.E.A.), quienes eran merecedores de tener una oportunidad de movilidad social ascendente, y confluyeron hacia la formación universitaria, esperando obtener una movilidad social postergada años atrás ante la imposibilidad de continuar sus estudios en tiempo y forma, según lo establecido por la planificación educativa nacional, es decir, concluir estudios secundarios a la edad aproximada de entre 17 y 19 años.

Torres (1996, p. 48) clarifica esta cuestión del papel de la educación y el mercado:

(...) La educación tiene tareas importantísimas, pero este es un proceso de movilización donde hay que crear un nuevo imaginario social y un nuevo compromiso social. Un compromiso social que tome en cuenta las realidades de hoy, que sea mucho más flexible, que le otorgue el papel que merece tener el estado y que le otorgue el papel que pueda tener el mercado. Pero no es algo que se pueda hacer solo desde la educación. Por lo tanto, tratando de no imaginar alternativas que no son viables, yo creo que el papel de la educación sigue siendo más o menos el mismo: tiene que ser una educación de calidad, una educación de relevancia, que contribuya a los mecanismos de movilidad social de los individuos (...)

Esta situación es en extremo congruente con la enorme cantidad de oferta de carreras de grado y postgrados, que se ofrecían en las universidades públicas y privadas durante la década del '90. También hay que observar la alta fragmentación de especialidades que se ofrecían en las casas de altos estudios, la oferta diversa orientada a satisfacer las demandas del mercado de un creciente sector terciario de nuestra economía, que crecía con la instalación de empresas extranjeras, las cuales requerían profesionales especializados en sectores cada vez más parcelados del conocimiento académico.

“Yo deje de estudiar la secundaria a los 16 años para ir a trabajar con mi papá en la

construcción, hoy ya manejo mis tiempos y elijo los trabajos para no tener que dejar de estudiar porque si no los profesores no tienen en cuenta quien trabaja quien no, y es demasiado (...) pero ahora puedo tener más conocimientos sobre lo que hago y nuevas formas de trabajar” (Luis, estudiante AM25 de ingeniería. Comunicación personal, 12 de junio de 2019)

Otro concepto muy relacionado al de deserción es el de abandono. Siguiendo al ya citado diccionario: “Abandono: (Educ.) A. Escolar: es la deserción de los alumnos de la escuela a causa principalmente de una incorporación prematura al trabajo, motivada por necesidades materiales de la familia o por un fracaso escolar reiterado” (Sánchez Cerezo, 1995, p. 27)

La experiencia laboral se vuelve una motivación para ingresar, o mejor dicho reingresar, en el sistema educativo en el nivel superior en su etapa universitaria movilizándolo una fuerza de trabajo intelectual que estuvo en desuso durante algún tiempo, en algunos más, en otros menos, lo importante es que, en tiempos del capitalismo, y más aún, con un gobierno de corte neoliberal, se hacía imperiosa la necesidad de incorporar trabajadores calificados, especialmente en el área servicios o sector terciario de la economía.

Al respecto léase Torres (1996, p. 80):

Para afrontar la crisis de legitimación, el estado recurre al conocimiento y a la pericia científica y técnica, aumenta las políticas de participación, y legaliza las políticas educativas con un papel creciente para el sistema judicial dentro de la educación como un último recurso para resolver las disputas en la arena educativa (Torres y Puiggros, 1995; Weiler, 1983). Por lo tanto, la educación vista como legitimación compensatoria implica que el estado puede usar las políticas educativas como un sustituto para los derechos políticos, así como para incrementar el consumo material mientras formula un sistema de creencias legitimadas que asegurara la lealtad de sus ciudadanos.

Sin duda que una ley de estas características tenía la virtud de dar cierta ventaja a sectores desplazados de la educación en su momento y prometía una movilidad social ascendente que en realidad solo se cumplió en un grado muy menor al esperado, puesto que del 19% que ingresó efectivamente hasta el momento no egresó ninguno en los 4 o 5 años promedio que dura su carrera universitaria, no obstante, la gran mayoría aún continúa su carrera, no sin intermitencias puesto que su trayectoria académica es muy irregular, dado que abandonan un lapso de tiempo (uno o dos años, a veces no cursan un cuatrimestre y al siguiente se reintegran) y otro abandonan definitivamente, o en el mejor de los casos volverán a intentar retomar sus estudios en años posteriores, pero la ventaja que pueden encontrar es que el cursado se puede hacer por materias y para obtener la regularidad anual es requisito aprobar solo dos materias, lo cual representa una facilidad a la hora de elegir qué cursar y cuándo hacerlo según sus propios tiempos.

“yo no tengo problemas porque vivo con mis padres, dejé la secundaria porque no me gustaba, quería dedicarme a la música y mis viejos me bancaban y ahora puedo estudiar algo que me gusta, y voy bien en la carrera” (Andrés, Estudiante AM25 de licenciatura en sociología. Comunicación personal. 6 de septiembre de 2019)

En el caso del entrevistado, es posible corroborar que las obligaciones de trabajo, familia, hogar constituyen un gran obstáculo, que este entrevistado no lo tiene, que insume tiempo de dedicación al estudio. En definitiva, las responsabilidades adquiridas, durante su vida mayormente, por los AM25 parece una cuestión no contemplada ni por la legislación, ni por la reglamentación, ni por el claustro docente a la hora de efectivizar su reinserción en el sistema educativo.

De este modo concluye el análisis de los datos y las entrevistas realizadas en la investigación para de este modo arribar a las conclusiones en base a lo expresado por los entrevistados.

Conclusiones

Tras lo analizado puede concluirse que el artículo 7 de la Ley Nacional de Educación 24.521 responde a la orientación y los postulados del liberalismo del gobierno de ese entonces, que no solo tuvo como fin una reinserción educativa de vastos sectores de la sociedad, sino que también tuvo como finalidad (aunque no lograda en los dos casos) la de intentar legitimar a un gobierno (Torres, 1996) que por entonces buscaba su tercer mandato mediante su segunda reelección.

Por lo pronto la finalidad educativa de la ley se cumplió a medias, puesto que no se contempló la situación socioeconómica de los beneficiarios. Una cuestión interna y complicada del sistema educativo, es que con esta modalidad se le estaría restando importancia a la obtención del título secundario y a su finalización por parte de jóvenes y adultos, puesto que ya quienes quieran acceder a la educación superior no se verán obligados a retomar sus estudios primarios o secundarios, pues estos no son requisito para el sistema superior, en el caso de personas de más de 25 años.

Analizada como política pública resulta escueta la enunciación del mencionado artículo 7, y tampoco está claro que haya existido un análisis profundo de su impacto, solo queda como una medida de momento. Es posible interpretar en esto una suerte de política compensatoria por la escolaridad que no se pudo garantizar en otra etapa de vida del sujeto que hoy se reinsera en el sistema educativo, con un vacío de conocimientos que se suponía la vida y la experiencia laboral le tuvieron que transmitir y suplir.

No obstante, la buena intención de brindar una oportunidad de recuperar el tiempo per-

didado, con un salto de más o menos de una década de abandono escolar, esta vez, las dificultades se encuentran dentro del aula por no poder adaptarse a las exigencias académicas por motivos variados como familia (pudo observarse mujeres con sus hijos menores en el aula), trabajo (incompatibilidad de horarios laborales con horarios de cursado), quehaceres del hogar, etcétera, que indudablemente restan tiempo dedicado al estudio y complican el cursado, por lo tanto parece una buena intención pero queda a medias si no se lo complementa con un régimen especial de cursado para alumnos AM25, dado que superar el ingreso es la primera meta, pero la permanencia se ve complicada para un alumnado con historias de vida complejizadas por la cotidianeidad o por cuestiones de su historia personal que no ayudan a un desempeño óptimo de su rendimiento académico. Para que la finalidad de esta política educativa no quede a mitad de camino se considera importante complementarlo con un régimen flexible de cursado, caso contrario lo que pretendió ser una ayuda en su ascenso socioeducativo terminará siendo una experiencia educativa inconclusa más en su vida, puesto que según una autoridad responsable del seguimiento de los AM25 la mayoría abandona sus estudios y vuelve a reintentarlo más adelante, o en el peor de los casos abandona definitivamente.

Al momento de escribirse este artículo se encuentran realizando su curso de preingreso 253 inscriptos, un número bastante elevado que hace un pico cuantitativo si se tiene en cuenta que, desde el año 2016, el número de inscriptos presentaba una tendencia a la baja. Este aumento en el número de inscriptos para el presente año puede explicarse, provisoriamente, mediante una exigencia de política social, puesto que, al extinguirse los planes socioeducativos, a nivel nacional, orientados a la finalización de sus estudios secundarios (como por ejemplo el Plan FINES, plan progresar, hacemos futuro [ex ellas hacen y argentina trabaja], entre otros) la mayoría de los ingresantes del presente año 2019 afirman haber ingresado para poder acreditar una actividad curricular que justifique el cobro de un plan social.

Otro punto importante es la estigmatización (Goffman, 2006) del título que se pretende hacer. Pues se está estudiando la posibilidad de incluir, en los títulos de los egresados AM25, una inscripción que diferencie que egresaron mediante esta modalidad. Esta diferenciación podría significar una desventaja puesto que colocaría al egresado AM25 en una situación de anormalidad frente a un título que no posea tal inscripción.

Referencias

- Bonal, X (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (1996). *LA REPRODUCCIÓN. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 2ª ed. México DF: Fontamara
- Bourdieu, P. (2000). (Coord.) *Poder, Derecho y Clases Sociales*. 2ª ed. España: Desclée de Brouwer
- Bourdieu, P. (1997). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo XXI Editores
- Castillo Romero, J. (2012). *Sociología de la educación*. Estado de México: Red tercer milenio
- Santos, B. (2007). *LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: Plural editores.
- Duarte, O. (2018). *El Estado y la educación: economía y política en los orígenes del sistema educativo argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE
- Filmus, D. (1997). El Papel de la Educación Frente a los Desafíos de las Transformaciones Científico-Tecnológicas. *Revista de Tecnología educativa* (vol. XII) p. 339 - 360
- Goffman, E (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. 1ª ed. Buenos Aires: Amorrortu
- Instituto Nacional De Estadísticas y Censos (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010*. Buenos Aires: Instituto Nacional De Estadísticas y Censos
- Picardo Joao, O., Escobar, J., y Pacheco, R. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. 1ª. Ed. San Salvador: Centro de Investigación Educativa
- Ritzer, G. (1997). *Teoría sociológica contemporánea*. 3ª ed. Madrid: McGraw-Hill
- Rodríguez Gómez, R (2001). La universidad latinoamericana y el siglo XXI Algunos retos estructurales. En Torres, C. (Coord.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. (pp. 53 - 80) Buenos Aires: CLACSO
- Sánchez Cerezo, S., Gil Fernández, P., Abad Caja, J., y otros (1995). *Diccionario de las ciencias de la educación*. 1Ed. México D.F: Diagonal Santillana

Tenti Fanfani, E. (2010). *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación

Torres, C. (1996). *Las secretas aventuras del orden*. ESTADO Y EDUCACION. 1 Ed. Argentina: Niño y Dorila Editores.

UNESCO (2009). *Conferencia Mundial De Educación Superior: las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Acceso, equidad y calidad. París: Unesco.