
Artículos basados en investigación empírica

Entre mates, cuadernos y palabras: el aula de un centro de educativo como lugar habitado



Among mates, notebooks, and words: the classroom of an educational center as inhabited place

Yanina Sofia Paolasso [1]

Universidad Nacional del Comahue, Argentina
yaninasofia2@gmail.com

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación

vol. 17, núm. 25, e172503 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN-E: 1853-1393

Periodicidad: Semestral

revistaie@hum.unne.du.ar

Recepción: 04 abril 2025

Aprobación: 28 noviembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.17259500>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/929/9295717005/>

Resumen: En este artículo se analizan las maneras en que docentes y estudiantes configuran el espacio áulico de un centro educativo de nivel primario de jóvenes y adultos en la provincia de Neuquén (Argentina). Forma parte de un estudio doctoral donde se indaga acerca de la construcción de las propuestas de enseñanza en el nivel primario de jóvenes y adultos. La perspectiva metodológica desarrollada es cualitativa con enfoque etnográfico. Para el análisis del corpus empírico se recupera la categoría teórico metodológica *experiencia escolar cotidiana* que Rockwell (1995) construye al estudiar escuelas mexicanas de niñas/os porque ofrece elementos para indagar lo que sucede en el espacio áulico, específicamente sobre su configuración, uso y distribución espacial porque entendemos que se constituye en una dimensión importante para pensar las propuestas de enseñanza. En la investigación se observó que, a pesar de estar en una institución con diversos espacios, las y los estudiantes y las docentes ocuparon sólo un aula donde se identificaron una multiplicidad de usos a partir de una simultaneidad de acciones que llevaron adelante docentes y estudiantes, de manera paralela.

Palabras clave: educación de jóvenes y adultos, centro educativo, experiencia escolar, prácticas escolares cotidianas.

Abstract: This article analyzes the ways in which teachers and students configure the classroom space of a primary education center for young people and adults in the province of Neuquén (Argentina). It is part of a doctoral study that investigates the construction of teaching proposals in primary education for young people and adults. The developed

Notas de autor

- [1] Doctora en Educación, Universidad Nacional del Comahue. Magister en Metodología y Estrategias interdisciplinarias en las Ciencias Sociales. Universidad de la Patagonia Austral. Lic. en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba. Contacto: yaninasofia2@gmail.com

methodological perspective is qualitative with an ethnographic approach. For the analysis of the empirical corpus, the theoretically methodological category of everyday school experience that Rockwell (1995) constructs when studying Mexican schools for girls/boys is recovered because it offers elements to investigate what happens in the classroom space, specifically regarding its configuration, use, and spatial distribution, as we understand that this constitutes an important dimension for considering teaching proposals. In the research it was observed that, despite being in an institution with various spaces, students and teachers only occupied one classroom where a multitude of uses were identified based on a simultaneity of actions carried out by both teachers and students in parallel.

Keywords: youth and adult education, educational center, school experience, daily school practices.

Introducción

El período transcurrido entre los años 2003-2015 fue particularmente fecundo para la educación de personas jóvenes y adultas en Argentina. Fue resultado de la puesta en marcha de una serie de políticas educativas, fundamentalmente, a partir de la promulgación de la Ley Nacional de Educación N° 26206 (en adelante LEN) en el año 2006. Dicha ley estableció que la educación primaria y secundaria no sólo es un derecho para todas las personas, sino que son niveles obligatorios garantizados por el estado. A partir de la sanción de la LEN, la Educación de Jóvenes y Adultos (en adelante EPJA) es concebida como modalidad, diferenciándose del período en que estuvo vigente la Ley Federal de Educación (N° 24.195/93) donde era considerada como Régimen Especial. Ello significó restituir y reconocer su rol en el marco del conjunto de acciones y servicios educativos regulados por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación (Art.14). Desde el año 2006 comienza a llamarse Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, siguiendo algunos postulados internacionales, respecto de la educación a lo largo de toda la vida. (Error 2: La referencia: N° 24.195/93 está ligada a un elemento que ya no existe)

Según la LEN, la EPJA se propone los siguientes objetivos: brindar una formación básica, desarrollar la capacidad de participación, promover la inclusión de personas con discapacidades, diseñar una estructura curricular modular, mejorar la formación profesional, desarrollar acciones educativas presenciales o a distancia, promover el acceso y manejo de las nuevas tecnologías (Arts. N°47 y 48).

La creación del documento “Lineamientos para un plan federal de educación permanente de jóvenes y adultos” (Resolución N° 22/07) aprobado por el Consejo Federal de Educación (en adelante CFE) produjo un avance en la efectivización de lo establecido para la EPJA en la LEN, puesto que delineó los primeros objetivos, criterios y estrategias de intervención, y constituyó la mesa federal de educación de jóvenes y adultos (Blazich, 2020) constituida como el ámbito de discusión de la organización institucional y la estructura curricular de la modalidad y estuvo compuesta por representantes de todas las provincias. (Error 3: La referencia: Resolución N° 22/07 está ligada a un elemento que ya no existe)

A partir de 2008 el Ministerio de Educación de la Nación comenzó a organizar y crear las estructuras para la gestión de la EPJA, desde la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos. Pero sin dudas el hito más importante fue la sanción de la Resolución N° 118/10[i] por el Consejo Federal de Educación. Esta normativa define la organización institucional de los centros educativos y la elaboración de propuestas

curriculares pensadas para los jóvenes y adultos. Es importante destacar que en la concepción de sujeto estudiante que asiste a los centros educativos se reconocen los diversos orígenes, características y contextos heterogéneos en los que se desarrolla la EPJA.

Este artículo recupera algunos avances de una investigación doctoral[ii] que aborda los procesos de construcción de las propuestas de enseñanza para el nivel primario de jóvenes y adultos. En este sentido, profundiza la mirada analítica sobre los usos del espacio que docentes y estudiantes hacen del espacio escolar (un centro educativo de jóvenes y adultos) a partir de una multiplicidad de acciones que se desarrollan simultáneamente, entre ellas la enseñanza.

Para ello, en primer lugar se presentan los conceptos centrales que orientan el análisis y el enfoque metodológico adoptado en la investigación. En segundo lugar se describe el centro educativo de jóvenes y adultos, su distribución y organización espacial, y en tercer lugar se analiza el aula y los usos que llevaron adelante las docentes del centro y los y las estudiantes. Por último, se esbozan algunas reflexiones preliminares sobre la articulación entre los usos diversos del espacio áulico con las formas de enseñar, en diálogo con la distinción que propone Terigi (2008) entre “lo simultáneo” y “lo paralelo” como claves para comprender la organización de la tarea docente en contextos de alta heterogeneidad.

Referentes teóricos y antecedentes

La EPJA en América Latina se distingue por la heterogeneidad de sus destinatarios, que abarca desde adolescentes de 15 años, inclusive en algunos casos personas menores de esa edad, hasta adultos mayores de 60 años. Levy y Rodríguez (2015) sostienen que en el contexto latinoamericano el término “adultos” dentro del sistema educativo remite a personas que por distintos motivos estructurales y personales no lograron comenzar o completar su escolaridad obligatoria en los tiempos socialmente esperados.

Este enfoque permite complejizar el concepto de “adulto” más allá de su dimensión cronológica: ser adulto, en este contexto, es también el efecto de una trayectoria social marcada por la desigualdad, en la que se acumulan múltiples formas de postergación y exclusión. De este modo la condición social de las personas que acceden a la EPJA, frecuentemente caracterizadas por bajos ingresos, precariedad laboral, pertenencia a sectores populares o identidades históricamente relegadas, interpela las formas tradicionales de concebir tanto al sujeto educativo como al sentido mismo de la escolaridad.

Desde una perspectiva antropológica, Rockwell (1992) entiende que la escuela como institución social desde sus inicios tiene la función de transmitir la cultura letrada, es decir, enseñar a leer y

escribir, alfabetizar. Dicha función la coloca como representante de la “cultura letrada”, pese a que su uso y distribución en la escuela primaria es desigual entre docentes y estudiantes. Según la autora, la escuela es un lugar en el que confluyen los intereses del Estado y los de las clases subalternas, porque allí se aprenden contenidos que, aunque enajenados y desarticulados, abren caminos, posibilitan otros modos de pensar, habilitan comprensiones (Rockwell, 2018). Asimismo, señala que las políticas estatales sostienen y delimitan a la institución escolar, ya que tales normas contribuyen a regir y unificar su organización y actividades. Sin embargo, la normatividad y el control estatal no determinan en su totalidad las interacciones entre los sujetos y el sentido que adquieren en las prácticas. Estas interacciones elaboran una forma particular de vida escolar, en la que el Estado y las clases subalternas adquieren un sentido preciso. Maestros y alumnos como sujetos sociales se apropian de las tradiciones, usos y formas que dan continuidad relativa a la escuela; en ellos la escuela se objetiva, existe (Rockwell, 2018).

Una categoría teórico-metodológica clave en esta perspectiva es la “experiencia escolar formativa” construida por Rockwell (1995) en un estudio de las escuelas de niñas y niños en México. La autora señala que permanecer en la escuela como estudiante o docente, durante varios años, constituye una experiencia cuyo contenido formativo se encuentra dentro de las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar en tanto decisiones políticas y administrativas.

Esto implica la presencia de variaciones regionales, los diferentes modos de planificación de los maestros y las interpretaciones que realizan los educadores y estudiantes en torno a los materiales. Rockwell propone cinco dimensiones fundamentales para comprender la experiencia formativa en la escuela: a) la estructura de la experiencia escolar; b) la definición escolar del trabajo docente; c) la presentación del conocimiento escolar; d) la definición escolar del aprendizaje; y, e) la transmisión de concepciones del mundo. Es importante destacar que estas dimensiones deben ser entendidas de manera interrelacionada y enmarcadas en un contexto histórico porque estos procesos de construcción son el resultado de relaciones sociohistóricas específicas, fruto de luchas sociales y negociaciones en las que participan diversos actores, tanto individuales como colectivos (Rockwell, 2009).

En el nivel primario de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, se encuentran estudiantes con distintos niveles educativos, edades e intereses que cursan diferentes ciclos en un mismo espacio físico, social y temporal. A esto se le suma una diversidad de trayectorias educativas, laborales, sociales y familiares,

entre otras, que muestran una complejidad mayor a la hora de pensar en procesos de enseñanza. En varias experiencias de la modalidad EPJA, fundamentalmente en nivel primario, se observa una organización de la enseñanza a partir del plurigrado.

Según Castro (2015) cuando se habla del espacio escolar, no sólo se piensa en los aspectos físicos, en la materialidad de los edificios, en su arquitectura, sino que se incluyen las ideas y los sentidos construidos por los sujetos en relación a esos espacios y a la espacialidad. El espacio es considerado

...como algo más que el mero reflejo de la estructura social o un mero contenedor de las relaciones sociales ... es el espacio como lugar vivido, lleno de significados para el ser humano, posicionando aspectos afectivos, sensoriales, estéticos y simbólicos de las relaciones entre los sujetos y su entorno. (p. 35).

Con respecto del espacio social y su organización, Areco (2021) identifica que el aula es siempre un lugar “a construir”, tanto desde los aspectos materiales como desde los simbólicos. El espacio en la EPJA es siempre cedido por otra institución u organización, incluso cuando funciona en edificios escolares. La autora refiere a los aspectos materiales del espacio a habitar, el tamaño, la ventilación, la luminosidad y el mobiliario disponible.

En otro estudio, Lorenzatti (2020) analiza la construcción social de los espacios educativos en el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos en la Municipalidad de Villa María (Córdoba). Sostiene que no es el lugar físico lo que define el espacio de estudio, sino que son los mismos estudiantes, jóvenes y adultos, junto a los tutores estudiantiles y docentes, quienes van configurando el programa.

La autora hace referencia a aulas desplegadas donde lo importante son las relaciones sociales en torno al conocimiento y el modo de habitar ese espacio. También habla de aulas compartidas que funcionan en un espacio físico donde las clases se desarrollan junto con distintas actividades que, a veces, entorpecen el dictado. No se desconoce la importancia de las negociaciones permanentes con otras instituciones para poder mantener esta construcción social del espacio áulico.

Lorenzatti (2020) muestra también que la apropiación del espacio físico se materializa a partir de objetos que los estudiantes aportan para construir un lugar más confortable para ellos y sus compañeros. Al igual que en lo observado en esta investigación, en cada encuentro siempre está presente el mate, no como infusión para consumir, sino como ritual, como si fuera necesario para pasar momentos alegres compartidos en el grupo. El mate siempre es acompañado por tortas, bizcochuelo, pan casero porque es buena compañía para el estudio.

Estas referencias conceptuales ofrecen herramientas para analizar los usos que hacen los estudiantes y educadoras en términos de acciones y propósitos que desarrollan en el centro educativo en general, y en el espacio áulico en particular.

Consideraciones metodológicas

En la investigación doctoral se optó por la perspectiva metodológica cualitativa con enfoque etnográfico, ya que posibilita acceder al conocimiento de procesos socioculturales y, en este caso, adentrarse al conocimiento de las prácticas, las relaciones y las lógicas puestas en juego en un espacio particular, como es el centro educativo de jóvenes y adultos (Achilli, 2017).

El centro educativo de nivel primario de jóvenes y adultos donde se desarrolló la investigación fue creado el 1 de junio de 1961 y dependía del centro educativo para el hogar donde se brindaban cursos de economía doméstica. Este origen histórico muestra la relación de la escuela con la modalidad de Formación Profesional desde sus inicios. La designación en el cargo de maestro demandaba el acompañamiento pedagógico a los estudiantes que no habían terminado la escuela.

El interés principal por esta institución fue su lejanía de la capital neuquina (300 km), su cercanía a la cordillera y por estar rodeado de pequeños parajes rurales. A pesar de este contexto geográfico, el centro educativo donde se desarrolló esta investigación no está caracterizado como “escuela rural” por la normativa educativa provincial. No obstante, se pudieron identificar características correspondientes con la modalidad de educación rural, y uno de ellos es el plurigrado a partir de un grupo heterogéneo de estudiantes.

Los estudiantes se encuentran en una franja etaria de 14 a 45 años y tienen distintos recorridos escolares. Algunos han sido estudiantes de la escuela especial y otros asisten a ambas instituciones, uno proviene de la escuela albergue de un paraje cercano y otros fueron estudiantes de la escuela primaria común. La cantidad de estudiantes que asisten de manera frecuente son siete, cinco varones y dos mujeres, todos jóvenes. La única estudiante adulta matriculada en el centro educativo para adultos no asiste, pues los horarios escolares coinciden con su horario laboral y con el cuidado de su nieta e hija. Ella continúa estudiando gracias a la puesta en marcha de una estrategia pedagógica acordada con la maestra, que implica el uso de un cuaderno donde se le envía el contenido y las actividades a trabajar. La estudiante también es acompañada por la docente que le brinda clases en su hogar, al menos una vez por semana. Se trata de una propuesta específica para que pueda realizar las ejercitaciones a distancia.

Las estrategias metodológicas que se llevaron a cabo en esta investigación fueron entrevistas, observaciones y análisis documental.

En relación con las observaciones se señala que se plasmaron en registros de campo escritos, con descripciones minuciosas que permitieron examinar cómo se utilizaba cada espacio del centro, quiénes lo habitaban y qué significados adquirían para los sujetos. Se registraron 15 observaciones de clases durante los meses de marzo-junio y agosto-noviembre durante el año 2016.

La propuesta fue observar los modos en que se organizaban los grupos de estudiantes, los contenidos que se enseñaban, las estrategias pedagógicas que desplegaban las docentes, los materiales que usaban y las interacciones que se generaban entre docentes y estudiantes con el conocimiento. A la vez se observaron los usos sociales del espacio áulico, la distribución y organización del aula, cuándo y qué escribían las docentes y las estudiantes durante la clase, quién/es usaban el pizarrón y para qué se usaba. También se registró la organización y distribución del tiempo escolar en relación con las actividades propuestas a los y las estudiantes.

El cuaderno se convirtió en un recurso metodológico irremplazable en esta investigación ya que fue el soporte de los registros de campo. Se realizaron distintos tipos de registros: en uno de ellos se consideró lo relacionado a gestos, estados de ánimo, diálogos poco audibles entre estudiantes y entre docente e inquietudes personales, entre otras. En otro registro se utilizó una grabadora con el propósito de capturar lo que allí se hablaba y que luego implicó un proceso de desgrabación. El uso de registros permite colectivizar y socializar la construcción del conocimiento con otros. Se trata de una labor llevada adelante que requiere reconstrucciones sucesivas y cada vez más complejas elaboraciones analíticas (Rockwell 1987).

Además de contar con estos recursos, se realizó un registro fotográfico para documentar el espacio áulico, analizando los recursos presentes, la organización y disposición del aula, así como la ubicación y distribución de estudiantes y docentes. Complementariamente, se llevaron a cabo entrevistas con la Directora y a la docente del centro educativo, con el objetivo de indagar en la historia institucional, los vínculos construidos con el contexto local y el significado que este espacio adquiere para quienes lo habitan. Durante el proceso analítico se necesitaron nuevas lecturas para reorganizar la información recopilada en el trabajo de campo con el propósito de construir categorías analíticas.

El espacio áulico: múltiples usos simultáneos de un solo espacio

El centro educativo de jóvenes y adultos posee un espacio amplio para talleres, una cocina y dos baños y dos aulas, una de ellas usada por la Dirección. El aula es relativamente pequeña, al frente se observa un

pizarrón donde las docentes escriben diariamente. El aula cuenta además con dos escritorios. En uno de ellos, las docentes colocan sus pertenencias como carpetas, lapiceras y está acompañado de una sola silla. El otro escritorio contiene una caja azul donde se guardan las fotocopias de actividades que se entregan a los grupos de estudiantes. Durante las clases observadas se pudo identificar el uso de cuadernillos y libros que se encuentran guardados en esta caja azul.

El uso de tal documentación en el aula quizás esté vinculado a la necesidad de fácil acceso por parte de las docentes, si se tiene en cuenta la heterogeneidad de estudiantes a los cuales van dirigidas las propuestas de enseñanza. Ello posibilita que rápidamente ellas puedan seleccionar alguna actividad para los y las jóvenes, mientras completan y/o corrigen un cuaderno. Son prácticas cotidianas que se llevan adelante de forma paralela.

En el centro del espacio escolar hay diez mesas con sillas que ofician de bancos para uso de las y los estudiantes. En la pared izquierda se encuentra una biblioteca, al frente de un gran ventanal del cual se puede visualizar el parque del centro educativo e ingresa mucha claridad. La puerta del aula siempre está abierta, las ventanas, en general, están cerradas para evitar que ingrese el frío, aunque el aula cuenta con un calefactor.

En las observaciones se pudo identificar que el espacio más usado fue el aula. La misma cuenta con diferentes láminas colocadas en las paredes: una con los símbolos patrios nacionales como la escarapela (fotocopias a color pegadas en afiches) y el escudo nacional.

Ezpeleta y Rockwell (1983) sostienen que cada escuela es producto de una construcción social en la cual los espacios, los usos, prácticas y saberes son apropiados por los sujetos sociales y se ponen en juego de manera cotidiana en la vida escolar. El espacio físico de cada escuela es permeable a su entorno social y de alguna manera vincula al sujeto con la historia.

A partir del análisis de los registros se evidenciaron diferentes usos del espacio áulico de manera simultánea. Es decir, el aula se construía como salón de clases, sala de docentes, comedor y biblioteca.

- El aula como “salón de clases” funciona por la tarde de 14hs. a 18hs. La organización espacial de los bancos respeta el modo tradicional, es decir uno detrás de otros. Las y los estudiantes se sientan en el mismo lugar todos los días, ubican sus útiles escolares en la parrilla inferior de los bancos y miran el pizarrón. Tal disposición física abre la cuestión sobre la posibilidad de llevar adelante trabajos y actividades grupales, así como de entablar diálogos más cercanos que permitan compartir y conocerse entre los estudiantes del grupo y las docentes. Yo cerraría explicitando la interrogación para que quede más claro. ¿Cuáles son las posibilidades de compartir y conocerse

entre todos los sujetos a través del trabajo grupal en esta disposición áulica?

Diversas investigaciones muestran que este modo de colocar las sillas es común en las escuelas de jóvenes y adultos (Lorenzatti, 2018; Blazich, 2020; Areco, 2021) y evidencian una organización singular del espacio áulico. Al respecto, Lorenzatti (2018) observa que los estudiantes de la escuela primaria para adultos se sientan siempre en el mismo lugar, uno detrás de otro. A su vez, ellos en el ingreso al aula sostienen un ritual de inicio debiendo bajar de cada banco las sillas y acomodarlas.

En su investigación Blazich (2020), analiza que la docente organizaba el espacio áulico en cooperación con los estudiantes. A menudo debían acomodar sillas disponiéndose en filas de bancos, a diferencia del aula del FinEs que contaba con una extensa mesa común acompañada de sillas donde los estudiantes y la docente podían trabajar juntos.

En otro estudio Areco (2021) analiza que en el grupo de educación general básica, los estudiantes se sentaban en banco de por medio, quedando sillas invertidas entre los jóvenes, del mismo modo que se observó en esta investigación. La autora considera que tal organización genera un distanciamiento entre los participantes e incomodidad visual. Su estudio y esta investigación coinciden en que en general los estudiantes se sientan solos, aunque en los bancos pudieran sentarse de a dos. Se diferencian en esta investigación Joaquín y Rosendo que compartían el banco porque eran amigos.

- El aula como “sala de docentes” se usó durante el horario de clases en presencia de los y las estudiantes. Este uso se vinculó a dos tipos de comunicación entre las docentes. Uno de ellos se refiere a aspectos administrativos como la elaboración de notas y el completamiento de planillas. En el aula circulan diversos documentos e información impresa tales como planillas de estudiantes y listados de compras que realizan las docentes en relación con la comida para el refrigerio. A menudo ellas debían completar cuadernillos solicitados por la dirección de la modalidad con los datos de los estudiantes y con información de la institución, por ejemplo, una planilla específica de la escuela respecto de la cantidad de matriculados y repitentes para el año 2016. Con respecto al otro tipo de comunicación, se identificaron diálogos entre las docentes en torno al conocimiento a enseñar, a las estrategias pedagógicas que se podrían desarrollar con las y los estudiantes, a la escritura de notas y documentación para presentar en otras instituciones, la corrección de cuadernos y tareas de los jóvenes. Estos diálogos se desarrollaban mientras las y los estudiantes trabajaban en las actividades dictadas.

- El aula como “comedor” donde las/os estudiantes compartían con las docentes el mate o el mate cocido acompañado de galletas o un

sándwich de queso en algunas ocasiones. Este uso se realizaba durante las clases dado que era considerado un refrigerio de merienda. La situación era propicia para dialogar sobre el pueblo, los acontecimientos recientes, particularidades de la vida de los jóvenes y sus familias. Algunos diálogos compartidos entre docentes y estudiantes son, por ejemplo,

Natalia: ¿qué has hecho todos estos años que no fuiste a la primaria, no trabajaste?

Humberto: si un tiempo.

Natalia: ¿con quién trabajabas?

Humberto: en un campo solo.

Natalia: ¿de un familiar tuyo? ¿Con tu papá?

Humberto: no.

Natalia: y ahora trabajas ¿no?

Humberto: no... (Observación N° 3. 31/03/16)

Es necesario señalar que las meriendas se llevan a cabo mientras continúan las actividades. Los mismos bancos donde los estudiantes depositan sus cuadernos y lapiceras son utilizados para apoyar los alimentos.

Lorenzatti (2020) analiza una experiencia educativa de la modalidad donde también el mate está presente en todos los encuentros y siempre está acompañado por algo para comer, como tortas, bizcochuelo, pan casero y eso se constituye en buena compañía para el estudio.

El uso del aula como comedor les permitió estrechar lazos, fortalecerse como grupo, participar de conversaciones entre las docentes y con los mismos compañeros. Allí los estudiantes podían ser escuchados cuando les preocupaba alguna dificultad, en tanto las docentes se sentían más cercanas a ellos y ellas, estaban ahí para apoyar, para acompañar, para sostener. En este sentido, las meriendas propiciaban un espacio para compartir problemas personales o del pueblo...

Natalia: ¿vos Rosa? ¿Tu mamá?

Rosa: cuando yo era bebe, tengo fotos de cuando mi mamá estaba embarazada, cuando yo tenía 7 años y a los 6 meses, tuve un problema de salud, me hicieron una operación, yo me operé en Neuquén... (Observación N° 3. 31/03/16)

En el comentario la estudiante y la docente conversan acerca de los problemas de salud que ella tuvo cuando era una bebé y la necesidad de operarse en Neuquén capital. Las localidades pequeñas como Loncopué cuentan con un Hospital con atención sanitaria primaria, razón por la cual es frecuente que las personas deban viajar a la capital de la provincia para intervenciones de mayor complejidad.

El aula se convierte en “biblioteca” también, porque tanto docentes como estudiantes usan diferentes libros, observan los dibujos, identifican y realizan alguna ejercitación, leen un breve texto, diccionarios, manuales, cuentos, algunos muy viejos, otros más actuales. Durante toda la jornada escolar las docentes solicitan al grupo de estudiantes que consulten algún libro en particular o que saquen un cuadernillo para completar. En este sentido, el uso de los materiales está orientado siempre por las indicaciones de las docentes. Esto evidencia que las y los jóvenes no realizaban una búsqueda autónoma de los materiales.

La biblioteca es usada también como armario para guardar los materiales de las docentes y recursos didácticos, en general emitidos por Nación, como los NAPs (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), la Constitución Nacional, diferentes leyes, entre otros. En la parte inferior de la biblioteca las docentes depositaban documentación importante, que era resguardada con un candado en cada puerta. La biblioteca en el aula posibilita el acceso a materiales escritos.

Una dimensión que es transversal a lo presentado es la conformación del grupo de estudiantes. El aula plurigrado del centro educativo funciona como espacio de coexistencia simultánea de modalidades educativas, reflejo de las trayectorias diversas que configuran la EPJA. El aula se constituye como plurigrado debido a que los estudiantes provienen de modalidades diversas como educación especial, formación profesional, educación rural y educación hospitalaria y domiciliaria, y comparten un mismo espacio escolar, sin que esto derivara en una articulación pedagógica efectiva. Las docentes reconocieron implícitamente dichas trayectorias, pero sus propuestas no abordaron de forma singular las características de cada modalidad.

Desde la perspectiva de Terigi (2008), la distinción entre “lo simultáneo” y “lo paralelo” en las propuestas de enseñanza permite comprender cómo se organiza la tarea docente en contextos de alta heterogeneidad. “Lo simultáneo” refiere a la presencia de actividades distintas en un mismo tiempo y espacio, mientras que “lo paralelo” implica la planificación de trayectos diferenciados que se desarrollan en forma independiente. En el aula plurigrado del centro educativo esta distinción se materializó en prácticas que combinaban ambas lógicas: por un lado, la simultaneidad se expresó en la multiplicidad de usos del espacio áulico como comedor, biblioteca y sala de clases, y en

la realización de tareas escolares mientras se compartía la merienda. Por otro lado, la organización por subgrupos y el acompañamiento individualizado evidenciaron una estructura paralela, donde cada estudiante transitaba un recorrido pedagógico singular. Sin embargo, esta coexistencia no derivó en una articulación curricular efectiva, sino que reforzó la fragmentación de la enseñanza, tal como advierte Terigi, cuando la diferenciación no se acompaña de estrategias integradoras que habiliten la construcción colectiva del conocimiento.

Conclusiones

Este escrito se propuso a compartir una mirada acerca de lo que sucede en la cotidianeidad de un centro educativo de nivel primario de jóvenes y adultos, donde se desarrollan diversas acciones de manera simultánea en un único espacio áulico. Siguiendo con la definición que Rockwell presenta sobre la escuela como territorio de enfrentamiento entre el dominio estatal y la apropiación popular (2018) y con su consideración con respecto a la cotidianidad como relación constantemente construida y negociada por la cual cada institución es producto de los sujetos sociales que están en ella, con sus prácticas y concepciones (1995), es posible sostener que en la EPJA las tensiones se expresan en las particularidades de su espacio escolar (a menudo cedido por otras instituciones) que afecta el sentido de pertenencia.

En el caso del centro estudiado cabe señalar que no es un espacio prestado y que es un edificio con muchos espacios. Sin embargo, los otros espacios no son usados, aunque están abiertos y sin llaves. La única aula ocupada es la descripta anteriormente, donde estaban docentes y estudiantes juntos durante todo el horario escolar. Allí se constituyeron como grupo: dicho espacio fue habitado, vivido y transitado como un lugar construido por todos los actores para enseñar y para aprender, y también para compartir sensaciones, emociones, problemas de la vida cotidiana. Se acompañaron, se constituyeron en trama, se escucharon, y en ocasiones se motivaron a seguir cuando tenían dudas o dificultades.

Castro (2015) analiza cómo la distribución y el diseño de los espacios escolares tienen implicancias en la enseñanza y en el aprendizaje. Para ello, la autora analizó la relación entre la arquitectura escolar, las configuraciones espaciales y los procesos educativos. El enfoque planteado por la autora posibilitó para este artículo examinar de qué manera estos sujetos docentes y estudiantes se apropiaron del espacio, generando dinámicas de uso que desafiaron las estructuras institucionales establecidas.

En la investigación propuesta estas prácticas se desarrollaron en un espacio áulico donde se pudo observar cómo fueron haciendo uso del mismo para desarrollar diferentes acciones en un mismo tiempo: ese espacio se constituyó en “sala de clases”, “sala de docentes”, “comedor” y “biblioteca” generando así un lugar de encuentro cotidiano. La simultaneidad de actividades, como compartir la merienda mientras se realiza una tarea escolar, convirtió el aula en un entorno educativo y afectivo habitado por vínculos de contención y escucha. Sin embargo, esa riqueza convivió con la ausencia de propuestas que integrarán las experiencias formativas en una trama pedagógica común.

Como se mencionó en este artículo con respecto a los alcances y límites de la investigación, dicho estudio permitió visibilizar cómo docentes y estudiantes configuran el aula como un espacio habitado, cargado de significados materiales y simbólicos. El principal alcance radica en haber documentado la multiplicidad de usos simultáneos que se entrelazan en la vida cotidiana del centro educativo, mostrando la riqueza y complejidad de la experiencia escolar en la EPJA. Los límites de la investigación se relacionan con su carácter situado, ya que se trabajó en un único centro del interior neuquino, lo que otorga singularidad a los hallazgos y los vincula estrechamente con ese contexto específico. A ello se agrega el recorte temporal y la participación de un grupo reducido de estudiantes, aspectos que inciden en la posibilidad de capturar en toda su amplitud las múltiples dinámicas que atraviesan la modalidad.

En cuanto a las implicaciones prácticas de los hallazgos, los mismos ofrecen insumos valiosos para pensar las condiciones institucionales y las propuestas pedagógicas en la EPJA. La evidencia muestra que el aula no es solo un espacio físico, sino un lugar social y cultural donde se construyen vínculos, se negocian sentidos y se sostienen trayectorias educativas diversas. En la práctica, esto implica que las instituciones deben reconocer y potenciar el carácter multifuncional del aula, diseñando estrategias que integren lo pedagógico con lo convivencial. Asimismo, los hallazgos sugieren la necesidad de fortalecer la formación docente en torno a la gestión de la heterogeneidad y la organización de espacios compartidos, de modo que se favorezca la inclusión y la permanencia de los estudiantes.

En lo que refiere a la apertura de nuevos interrogantes, se sostiene que lejos de clausurar el debate, el análisis desarrollado en este artículo abre preguntas sobre cómo se sostienen las prácticas escolares en contextos de alta heterogeneidad y qué propuestas pedagógicas pueden surgir de la apropiación cotidiana del espacio. Se plantea la necesidad de indagar en qué medida la configuración del aula influye en la construcción de propuestas de enseñanza y en la experiencia formativa de los estudiantes. También emergen interrogantes sobre la

relación entre las normativas nacionales y las prácticas locales: ¿cómo se articulan las políticas educativas con las formas concretas de habitar el aula? Finalmente, se invita a explorar otros centros de EPJA, tanto rurales como urbanos, para identificar aspectos comunes y diferentes que enriquezcan el análisis de la modalidad.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. L. (2017). Construcción de conocimientos antropológicos y coinvestigación etnográfica. Problemas y desafíos. *Cuadernos De antropología Social*, (45). <https://doi.org/10.34096/cas.i45.3795>
- Areco, I. (2021) “Yo quiero seguir la escuela, si no es malo aprender...” *Situaciones de aprendizaje con jóvenes y adultos en aulas de Educación Básica*. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Tres de Febrero. Universidad Nacional de Lanús. Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires.
- Blazich, G. (2020). *La construcción de la práctica docente en el nivel primario de la educación permanente de jóvenes y adultos. Un estudio de caso*. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires.
- Castro, A. (2015). *Espacio escolar y sujetos políticos y experiencias. Un estudio en casos de la ciudad de Córdoba*. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (julio –septiembre 1983). Escuela y clases subalternas. *Simposio sobre Educación Popular*. Departamento de Investigaciones Educativas, CIEA-IPN, México.
- Levy, E. y Rodríguez, L. (2015). La educación, las políticas públicas y la constitución de sujetos en la última década. *Espacios de Crítica y Producción*, 51, 3-12.
- Lorenzatti, M. del C. (2018). *Conocimientos, prácticas sociales y usos escolares de cultura escrita de adultos de baja escolaridad*. Centro de Cooperación Regional de Educación de Adultos de América Latina y el Caribe (CREFAL). México.
- Lorenzatti, M.C. (2020) *Tenemos una oportunidad en el barrio: Programa educativo de jóvenes y adultos como política de un estado local*. UniRío.
- Rockwell, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso Etnográfico (1982-1985)*. Informe Final del Proyecto: La práctica docente y sus contextos institucional y social. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN. México.
- Rockwell, E. (1992). Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina. *Perspectivas*, XXI (2), 172-183.
- Rockwell, E. (Ed.). (1995) *La Escuela Cotidiana*. Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. *Historia y cultura en los procesos educativos*, 171-184.

Rockwell, E. (2018). Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial. CLACSO.

Terigi, F. (2008). Continuidades y rupturas en los procesos de escolarización. En G. Diker & G. Frigerio (Comps.) *Infancias. Políticas y saberes* (pp. 13–28). Del Estante.

Normativa Nacional

Congreso de la Nación Argentina. (1993). Ley N.º 24.195. Ley Federal de Educación. Boletín Oficial de la República Argentina, 30 de abril de 1993.

Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República Argentina.

Consejo Federal de Educación. (2010). Resolución CFE N° 118/10. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base y Lineamientos Curriculares (Anexos I y II). <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res10/118-10.pdf>

Consejo Federal de Educación. (2007). Resolución N° 22/07. Lineamientos para un plan federal de educación permanente de jóvenes y adultos.

Notas

[i] Res. N°118 CFE y Anexos I y II (2010). “Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base” y “Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos”.

[ii] Tesis doctoral “Modalidades educativas y heterogeneidades en la EPJA: propuestas de enseñanza en un centro educativo del interior neuquino”, dirigida por la Dra. María del Carmen Lorenzatti, en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional del Comahue.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/929/9295717005/9295717005.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Yanina Sofía Paolasso

Entre mates, cuadernos y palabras: el aula de un centro de educativo como lugar habitado

Among mates, notebooks, and words: the classroom of an educational center as inhabited place

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación
vol. 17, núm. 25, e172503, 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
revistaie@hum.unne.edu.ar

ISSN-E: 1853-1393

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.17259500>