



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](#)
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Desafíos de gestión en un con-texto de cambios: entre lo proyectado y lo posible

María Belén Martín

Extensión en red (N.º 8), e005, septiembre 2017

ISSN 1852-9569 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred>

FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

La Plata | Buenos Aires | Argentina

Desafíos de gestión en un con-texto de cambios: entre lo proyectado y lo posible

Management Challenges in a Con-text of Changes:
Between the Projected and the Possible

María Belén Martín

belenmartin16@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-6966-2761>

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata | Argentina

Resumen

En el artículo la autora aborda los desafíos de la gestión del proyecto de extensión universitaria «Organización territorial», llevado a cabo por el equipo extensionista Jóvenes en Interacción (JEI) que, desde 2009, desarrolla sus actividades en el barrio San Carlos de La Plata (Buenos Aires, Argentina). Ante el cambio de gestión del gobierno nacional, cuya impronta es el recorte y la reducción de la figura del Estado, el equipo enfrenta el desafío de repensar las propuestas de intervención territorial que, en el caso del mencionado proyecto, se articulaban con el Plan de Finalización de Estudios (Fines).

Palabras clave

planificación, transformación, diagnóstico, territorios

Abstract

In the article the authoress approaches the challenges of the management of the project of university extension «Territorial organization», carried out by the extensionista equipment Youngers in Interaction (JEI) that, from 2009, develops his activities in the neighborhood San Carlos of La Plata (Buenos Aires, Argentina). Before the change of management of the national government, which stamp is the cut and the reduction of the figure of the State, the equipment faces the challenge of rethinking the offers of territorial intervention that, in case of the mentioned project, were articulated by the Plan of Ending study (Fines).

Keywords

planning, transformation, diagnosis, territories

Recibido 30/06/17 | Aceptado 31/08/17

Lo que venimos siendo / haciendo

El equipo extensionista Jóvenes en Interacción (JEI), conformado por estudiantes, por graduados y por docentes, en su mayoría de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), ha tenido a lo largo de los años una presencia territorial muy fuerte, que es en definitiva lo que lo fue identificando y definiendo como grupo, tanto a nivel académico como social y político.

En un comienzo, el trabajo se inició en diferentes localidades por fuera del casco urbano de la ciudad de La Plata (Buenos Aires, Argentina), como lo son los barrios de Gorina, Los Hornos, Altos de San Lorenzo, Tolosa y San Carlos. En los últimos tiempos, en tanto, se profundizaron las acciones en el barrio Las Quintas (San Carlos) donde se focalizaron la mayoría de las actividades del JEI y donde se generaron y se construyeron múltiples transformaciones.

Entendemos que la identidad del espacio se construye en el juego entre las acciones y los condicionamientos (Thompson, 1962), por ello es clave dar cuenta de los contextos territoriales, políticos, económicos y sociales que constituyen las experiencias.

El equipo extensionista fue testigo del paso del espacio comunitario de comedor a copa de leche y es protagonista de su proyecto de Centro Cultural. Allí funciona una sede del Plan de Finalización de Estudios (Plan Fines 2), que brinda varios cursos para que los vecinos puedan terminar sus estudios secundarios. A su vez, se continúa con la copa de leche y con otras actividades puntuales, como los festejos del día del niño, de la primavera, carnaval, talleres de apoyo escolar, talleres de formación para vecinos/as y graduados/as, entre otros.

La constancia en el compromiso de trabajar de forma permanente en un mismo territorio caracterizó la experiencia y fue transformando lentamente las formas de convocatoria, el reconocimiento de los jóvenes universitarios por parte de los niños y los vecinos y hasta la naturaleza de las actividades y de los encuentros realizados en el marco de los proyectos de extensión y de voluntariado, de organización y de políticas públicas.

La subjetividad en la interpretación de las nociones, de los objetivos y de las ideas adscriben al reconocimiento del grupo como un colectivo que responde a las características particulares de un contexto determinado en constante dinamismo. El nacimiento del equipo y del trabajo extensionista tuvo su inscripción en el marco de un proyecto político de inclusión social y de desarrollo económico de la industria nacional. En la actualidad, el proyecto político cambió radicalmente, en tanto el Estado se construye con características

de corte neoliberal —que más adelante desarrollaremos— pero que se caracteriza por la reducción de las políticas sociales y la apertura a las importaciones, desfavoreciendo el capital y el trabajo nacional.

En estos contextos es que se fueron transformando las prácticas y las propuestas extensionistas de articulación de la universidad con el territorio, sumando la complejidad de las transformaciones propias del equipo en términos de identidad, de formación y de vinculación con un territorio con el que se construyeron los lazos.

En 2009, comenzaron las acciones del equipo con el proyecto de Extensión Universitaria «Espacio grande por los derechos de los chicos», a partir del cual se propuso la realización de talleres de comunicación y de derechos, destinado a más de 150 niños y niñas de distintos comedores y copas de leche de La Plata, entre los que se encontraba el Comedor Virgen de Luján, hoy llamado y vivido como «Centro Cultural JEI».

Durante 2011 se llevó adelante el proyecto de Voluntariado Universitario «Derechos y comunicación alternativa para la inclusión social» que, como una continuación del proyecto anterior, focalizaba la intervención en el Centro Cultural JEI. En 2013, en la convocatoria extraordinaria «La patria es el otro», se aprobó y se financió el proyecto de Voluntariado Universitario «Des-arroyo educativo», en el que se realizaron actividades educativas para niños y niñas del barrio San Carlos, con el objeto de acompañar sus procesos educativos en el período posterior a las inundaciones del 2 y el 3 de abril de 2013 en la ciudad.

Cabe mencionar que entre 2012 y 2014 la convocatoria de proyectos de extensión tuvo un crecimiento exponencial. A manera de ejemplo, puede mencionarse que la convocatoria 2012 representó un total de inversión de alrededor de 4.500 millones de pesos, mientras que en 2014 el Ministerio de Educación duplicó el financiamiento, que rozó los 10 mil millones de pesos, constituyéndose en la convocatoria de extensión más grande de la historia argentina hasta ese momento. Esto da cuenta de un marco político que promovió y que incentivó las actividades de articulación territorial de las universidades que, a su vez, se caracterizó por intervenciones más vinculadas a la inclusión social y cultural: los derechos básicos de alimentación, de vestimenta, de vivienda y de trabajo estaban siendo abordados fuertemente desde el Estado. De hecho, las temáticas de los proyectos financiados entre 2012 y 2014 estuvieron vinculados con la inclusión social, las políticas públicas, las industrias culturales, las producciones artísticas, la promoción de la salud, la economía social, el hábitat popular y vivienda, las escuelas de oficios y los desarrollos socioproductivos, entre otros.

En este sentido, los diagnósticos participativos que se construyeron en instancias de evaluación del equipo extensionista con los actores territoriales promovieron la construcción del Proyecto de Voluntariado Universitario «Cultura barrial en Las Quintas» (convocatoria 2015), cuyo objetivo se orientó a la construcción de espacios de cultura barrial, con vistas a un fortalecimiento de la organización en el territorio y de los lazos sociales comunitarios.

En este contexto es que se plantea el proyecto «Organización Territorial», que se propuso generar instancias de educación popular que fortalecieran la implementación del Plan Fines 2 y sus transformaciones en las tramas territoriales del barrio Las Quintas, San Carlos. Sin embargo, el cambio radical del proyecto político nacional transformó las necesidades y las singularidades de los territorios. Hablamos de singularidades en términos de René Lourau (1970), quien desarrolla esta noción en su propuesta para los análisis institucionales. Para el autor, las instituciones «tienen como contenido, no solamente la organización en el sentido de sistema de decisión y de poder, sino también la organización material, el componente tecnológico y el entorno físico» (p. 6). Es decir, es necesario analizar el momento de la universalidad (marco ideológico constitutivo de estas instituciones en tanto organizaciones sociales), el momento de la particularidad (vinculado a lo específico de los centros culturales) y el momento de la singularidad que implica pensar las articulaciones entre las territorialidades, los modos de apropiación del territorio por parte de los/as actores/as en articulación y las historias, los símbolos y las relaciones de poder propias de dicho espacio.

Experiencia territorial de promoción de la educación popular en el Fines

El Plan Fines 2 tiene una singularidad que posibilita transformar las tramas sociales y que se relaciona con su inscripción territorial en tanto que «el Plan Fines fortalece la generación de vínculos a partir del desarrollo de los procesos educativos y, a su vez, promueve la generación de nuevas prácticas socioculturales vinculadas con la participación, la expresión y la auto-organización» (Mañez, 2015, s/p).

Desde esta perspectiva, se consideró fundamental fortalecer los procesos de comunicación / educación que, inevitablemente, se generan alrededor de la particularidad del Plan Fines. Planificar, implementar y sistematizar estas experiencias constituye un aporte necesario para el fortalecimiento de la política pública, de los lazos comunitarios, del vínculo de la universidad con el territorio, como también para la producción colectiva de conocimientos.

Una de las dimensiones que se proponía el proyecto estaba vinculada con las experiencias de implementación del Plan Fines 2 que, desde el 2014, se lleva adelante en la singularidad del «Centro Cultural JEI». El diagnóstico participativo, evaluativo de la *praxis* educativa, llevó a la identificación de la necesidad de construir un espacio de reflexión de la práctica docente que fortalezca la perspectiva de la educación popular.

Muchos profesores eran estudiantes avanzados de distintas carreras universitarias, pero pocos de ellos tenían formación docente, por lo que se nos solicitaba acompañamiento pedagógico con los cursos. Asimismo, era (y sigue siendo) necesario contener a los/as estudiantes que muchas veces no podían seguir las clases a causa de las propuestas docentes que no reconocían sus singularidades.

Una de las experiencias tipo se relacionó con la incomodidad de una profesora de biología que, ante la finalización del cuatrimestre, consideraba que no podría cerrar las notas porque los/as estudiantes no alcanzaban a comprender los contenidos mínimos que había propuesto ni su objetivo pedagógico, que consistía en que pudieran diferenciar los seres bióticos de los abióticos. «Si no entienden esta diferencia, no puedo avanzar con las células», indicó la docente al equipo extensionista. Frente a esta situación, el soporte estuvo en trabajar con la docente el horizonte político de formación y las estrategias que reconocieran las singularidades del grupo, apuntando a la interpelación a los/as estudiantes, al trabajo colectivo y al intercambio de saberes y de experiencias. Finalmente, la profesora resolvió transformar su propuesta apuntando a trabajar en una investigación de cuestiones de salud que interesaran a los/as estudiantes, para poder aportar al ejercicio de la responsabilidad, la búsqueda de información y la posterior producción de un material para poner en común, articulando y complementando estos contenidos con la currícula.

El diagnóstico situacional de la experiencia pedagógica fue participativo: todos los actores del Plan Fines que formaban parte del territorio fueron haciendo sus aportes a partir de sus experiencias, lo que llevó a la construcción de una propuesta de comunicación /educación con docentes de la sede.

El objetivo de los encuentros estuvo vinculado con la construcción colectiva de estrategias de educación popular que recuperen los horizontes formativos del JEI y de los docentes. En este sentido, para el primer taller se propusieron objetivos específicos que apuntaron a la reflexión sobre la propia práctica docente, la construcción de una situación deseada y la conversación sobre estrategias de educación popular situadas.

Para el segundo encuentro se planteó el diseño de estrategias de abordaje interdisciplinario de los temas / problemas transversales, a partir del trabajo en conjunto de los/as docentes que compartían cursos, como así también la reflexión sobre el para qué, el cómo y el por qué evaluar. El primero de estos objetivos estuvo vinculado a una propuesta que surgió en el primer encuentro, mientras que la reflexión sobre la evaluación fue propuesta desde el equipo de extensión.

La experiencia fue positiva, tanto para los/as estudiantes como para los/as docentes. La promoción y la construcción de una perspectiva de educación popular situada fue reconocida por los actores como una instancia necesaria de formación y de necesario sostenimiento.

De esta trama de experiencias, de sentidos y de preocupaciones es que se construyó el Proyecto de Extensión Universitaria «Organización en territorio», que propone la articulación, tanto con los distintos actores del territorio como con las políticas públicas (como lo es el Plan Fines), siendo el objetivo general «generar instancias de educación popular que fortalezcan la implementación del Plan Fines 2 y sus transformaciones en las tramas territoriales del barrio Las Quintas, San Carlos» (PEU, 2016, s/p).

Al respecto, se propuso una serie de objetivos específicos que complementan la articulación entre los actores, apuntando asimismo a un horizonte político singular: crear un espacio de reflexión y de fortalecimiento del equipo docente del Plan Fines 2 de la sede del Centro cultural, desde una perspectiva de educación popular; generar instancias de acompañamiento para los estudiantes de la sede; construir espacios de contención y de formación para los niños y las niñas que acompañan a sus padres en sus trayectos de formación en el Centro cultural; y generar instancias educativas para los graduados y las graduadas del Plan Fines 2 y los vecinos y vecinas, a fin de que promuevan la formación permanente.

Escenarios de proyectos políticos en disputa

Tanto el recorrido como el surgimiento del equipo extensionista no tiene que ver con casualidades sino con causalidades y, en este caso, con el contexto político-ideológico construido desde 2003 por un gobierno que impulsó un Estado con fuerte intervención sobre la economía y la cultura, con la política como herramienta de transformación y con la mirada puesta en la inclusión de lo popular, lo nacional y la comunidad que lo compone.

Releer la experiencia en clave de los modelos de Estado en que se sitúa su accionar implica un momento de formación para el grupo que reconoce su experiencia como proceso educativo. La identidad del grupo está fuertemente vinculada con el momento en el que se gestó el equipo de trabajo. Esta dimensión fundacional (Fernández, 1994) permite reconocer que el contexto de un Estado nacional y popular fue también texto del JEI como equipo extensionista, vinculado con el acercamiento de políticas públicas a los territorios; no solo porque se comienzan a diversificar las demandas —en tanto empiezan a cubrirse derechos vinculados a las necesidades básicas—, sino porque se reconoce desde la organización el papel activo que debe jugar el Estado en la vida social.

La obligatoriedad en la finalización de los estudios secundarios para acceder a cualquier tipo de actividad laboral y las políticas públicas inclusivas de compleja pero de certera aplicación en el territorio, permitieron que el Plan Fines 2 fuera la actividad primordial que motivó la presencia de los vecinos en el «Centro Cultural JEI» y la conciencia de apropiación del espacio físico.

Si bien las acciones de extensión se fueron transformando y reafirmando con el pasar del tiempo, de las acciones y de los condicionamientos, en un primer momento en el equipo de trabajo primaban las lógicas de participación más vinculadas con un proyecto de Estado Liberal. Las acciones de solidaridad, por la caridad misma, con «desinterés» o la falta de conciencia que este modo de actuar también construía mundo. Esta perspectiva (a)política, tuvo su correlato con modos de participación distanciados de la articulación del Estado, construido con una fuerte impronta del Estado neoliberal: jóvenes ayudando en los barrios.

Claro que no hay una linealidad entre lo contextual y lo textual, sino tramas que se tejen, se encuentran, sentidos que se disputan, se fortalecen o se transforman. La experiencia del equipo de extensión da cuenta de un colectivo que, no sin conflictividades, aceptó una propuesta de Estado presente, se apropió de sus preceptos y redobló la apuesta: puso el cuerpo y las propuestas de articulación en conversación con el contexto y con el territorio.

Los modelos de Estado en juego

En sintonía con el fortalecimiento del capitalismo como sistema económico y social mundial se fueron construyendo los Estados Nación, en tanto dentro de las fronteras definidas por éste se establecieron una serie de mecanismos que permiten que sus habitantes se sientan una comunidad política diferente de otra, con una identidad y una cultura definidas. A este tiempo histórico lo llamamos Modernidad.

Sin embargo, el Estado no es solo una burocracia o una incontable serie de instituciones y de oficinas dedicadas a la administración, sino también un gran generador de identidad que nos hace formar parte de un pueblo mucho más vasto que el del barrio, el pueblo o la provincia. El Estado no está hecho de una vez y para siempre, sino que lo modifican, lo agrandan o lo reducen en función del proyecto político y de los intereses que representa.

En el caso del proyecto de matriz liberal, el Estado se pensó como una esfera o un espacio separado y diferente de la sociedad, que se reservaba para sí las tareas de representación política del pueblo. El libre mercado (sin ningún tipo de regulación estatal) es el mejor asignador de recursos: algo así como que los que más tienen lo deben a su esfuerzo y a su trabajo, y los que menos tienen es porque no se esfuerzan lo suficiente. Además, el mercado es quien distribuye la riqueza del país de la manera más eficaz, por lo que el Estado debe interferir lo menos posible en la economía.

Las características vistas acerca del Estado Liberal se han podido distinguir en ciertas etapas de la historia argentina moderna. Encontramos el primer ejemplo en lo que llamamos el modelo oligárquico agroexportador que se desarrolló entre 1880 y 1930. El Estado Liberal estaba al servicio de las clases dominantes que, para ese entonces, eran los grandes propietarios de tierras que se dedicaban a exportar sus productos a Europa, excluyendo a las grandes mayorías. Este modelo económico-político predominó a fines del siglo XIX y principios del XX en nuestro país, a partir del cual se colocaba a nuestro Estado como productor y como exportador de materias primas de origen agropecuario y ganadero. El liberalismo pugó en diferentes momentos de la historia por dismantelar la matriz industrial y por retornar a una de tipo agroexportadora.

La otra gran etapa donde el Estado adquirió características liberales es mucho más cercana en el tiempo. Se desarrolló entre 1976 y 2001, y la conocemos con el nombre de neoliberal. Se trató de un modelo de hegemonía financiera en el que el Estado garantizaba que los sectores ligados a las finanzas o a los capitales extranjeros tuvieran ganancias extraordinarias a costa de la destrucción de la clase trabajadora. Fueron los años en los que las fábricas y las industrias cerraron sus puertas y hubo una masiva ola de privatizaciones y de desocupación.

En contraposición, se pueden reconstruir otras formas de comprender el rol del Estado, a partir de experiencias políticas de corte popular, es decir, de proyectos políticos a lo largo de la historia que permiten caracterizar al Estado como de bienestar. Este no se piensa como algo diferente y distante de la sociedad, sino como esferas integradas. Por este motivo, suele llamarse también Estado social o nacional y popular.

El Estado de bienestar se concibe como expresión activa de los conflictos de intereses entre grupos dentro de la sociedad. Asume al conflicto como el corazón de la política y actúa en ellos activamente: no se hace a un costado de las problemáticas de la gente para que busquen los modos de resolverlos, sino que considera que es su deber atender las necesidades. Por eso es árbitro de los conflictos sociales, pero también es redistribuidor de poder y de recursos. En este modelo, el Estado debe garantizar las condiciones para que todos y todas logremos esos estándares de vida. Por ello, la pobreza no es una cuestión de capacidad personal o de esfuerzo, sino de injusticias sociales y de desigualdades en la distribución de la renta.

En nuestro país, la primera presidencia del General Juan Domingo Perón, a partir de 1946, resultó ser una bisagra mediante la cual se pasó de la hegemonía del Estado oligárquico liberal a un Estado nacional y popular. También podemos identificar este tipo de Estado desde 2003 —cuando Néstor Kirchner asumió la presidencia— hasta el 2015, momento en el que el modelo neoliberal, de hegemonía financiera, volvió a tomar el poder.

Estos movimientos, de las distintas interpretaciones sobre el rol del Estado y las consecuentes políticas sociales, económicas, incluso educativas, no son singularidades de la Argentina, sino experiencias comunes a toda América Latina, en tanto sector plausible de ser manipulado e intervenido por distintas formas de poderes y de actores transnacionales.

La educación en los distintos modelos de Estado y la particularidad del Plan Fines

Las experiencias y las propuestas educativas en el marco de los Estados de corte liberal o neoliberal son consecuentes a sus perspectivas políticas y económicas. La hegemonía del mercado sobre el Estado es una de las luchas que la educación pública argentina siempre resistió: durante los proyectos educativos de estos tipos de gobiernos la discusión sobre la privatización de los distintos niveles siempre estuvo latente.

Los primeros modelos educativos del Estado nacional, en el contexto del modelo liberal agroexportador, tenían como horizonte la construcción de una identidad nacional. El proyecto *sarmientino* trajo consigo particularidades de las propuestas educativas de otras latitudes, a partir de la importación tanto de modelos como de docentes. Con este proyecto de país, las propuestas educativas se basaron en la eliminación de las diferencias culturales surgidas a partir no solo del encuentro de la población en una institución común, sino también en función de la primera ola de inmigrantes del viejo continente que sumaban complejidad al mosaico cultural.

La perspectiva pedagógica hegemónica de estos tiempos estuvo vinculada a lo que denominamos «educación tradicional» o, en términos de Paulo Freire (1970), «educación bancaria». Además de eliminar las diferencias, los docentes se construyen como los portadores del saber, debiendo depositar en unos recipientes vacíos (los y las estudiantes), contenidos curriculares prescriptos que, a su vez, fueron planificados por actores que no pertenecen al corazón del sistema educativo.

Aparecen, aquí, otras conceptualizaciones vinculadas a la comunicación (modelo informacional) y a la planificación (modelo normativo), que construyen una coherencia entre el proyecto político económico y el proyecto educativo.

Otro de los momentos en los que se puede caracterizar un tipo de Estado (neo)liberal es en el período 1976-2001.¹ El proyecto educativo de este momento estuvo caracterizado por la transformación del sistema nacional a partir de, nuevamente, la importación de modelos institucionales y pedagógicos de Europa. Esta particularidad, en el contexto de proyectos políticos que apuntaron a la destrucción del trabajo y de la industria nacional, implicó el crecimiento de desempleo y la deserción escolar, en tanto la no obligatoriedad de los últimos tres años de la secundaria (sistema Polimodal), dejó un gran porcentaje de la población con estudios incompletos. Asimismo, se transfirieron las responsabilidades sobre educación a las jurisdicciones (excepto las universidades), lo que generó desigualdades regionales y desfinanciamiento educativo (Tiramonti & Suasnabar, 2000).

En contraposición, el modelo de Estado nacional y popular —en consonancia con sus preceptos de bienestar y de intervención en distintas dimensiones de la vida social— tuvo su impacto en el sistema educativo con el principio de democratización de la enseñanza: durante la primera etapa de este tipo de Estado (del peronismo de 1945 a 1976), hubo un crecimiento en las matrículas de los tres niveles de enseñanza, lo que significó la incorporación masiva de los sectores trabajadores a nuevos ámbitos culturales. En este sentido —y como hito que caracteriza la política educativa de un modelo de Estado Nacional y Popular— en 1947 se promulgó la gratuidad de la educación superior, hasta el momento, reservada para las élites.

La segunda gran etapa de este tipo de modelo de Estado se dio de 2003 a 2015. Algunas de las políticas educativas que lo caracterizaron fueron el aumento del presupuesto educativo —que llegó al 6,2 por ciento del Producto Bruto Interno (PBI)—, la Ley Federal de Educación (2006) —que decretó la obligatoriedad de la educación secundaria— y la implementación, entre otras políticas públicas, del Plan Fines, que complementó la nueva Ley y garantizó que todos/as los/as que no habían finalizado sus estudios secundarios

podieran hacerlo. Esta política pública, con sus singularidades y sus transformaciones, da cuenta de un Estado que, para la planificación de sus políticas, parte del reconocimiento de las problemáticas y de las particularidades de los destinatarios, por ejemplo, a partir de la promoción de la apertura de sedes y de comisiones en los territorios en articulación con organizaciones sociales y no gubernamentales (clubes de barrio, iglesias, centros de fomento, unidades básicas, delegaciones municipales, etcétera).

Presentación del escenario actual de transformaciones del Plan Fines

Desde su creación en 2009 y hasta el 2015, el Plan Fines sostuvo su desarrollo a partir de la articulación y del trabajo en conjunto con distintas organizaciones sociales y políticas territoriales. En este sentido, los modelos de Estado de tipo nacional y popular proponen una vinculación con los movimientos sociales a partir del reconocimiento de los conflictos y de su lugar como mediador en las problemáticas sociales; por lo que, en este marco, fue posible contar con actores territoriales como los referentes (responsables de sedes) que generaban las articulaciones administrativas con el Plan, sin ser reconocidos como trabajadores del Estado.

Con el cambio de concepción del rol del Estado, cuyas características de gestión se acercan fuertemente a un Estado neoliberal, el vínculo con las organizaciones sociales ya no es de articulación sino de represión y se esconde el conflicto social. Frente a esta postura, el Plan Fines, no solo tiene fecha de vencimiento (según resolución ministerial, 2019 es el último año de inscripción), sino que se incorpora al sistema oficial para la asignación de docentes. Esta burocratización, a partir de su inclusión en el sistema de actos públicos de las secretarías de asuntos docentes de cada distrito, implicó que las sedes territoriales ya no cuenten con la planta docente que sostenía los procesos educativos de cada lugar.

Los referentes territoriales —voluntarios dentro del Programa, pero fundamentales para su implementación y su desarrollo— eran quienes articulaban con los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) locales y construían sus equipos docentes a partir de las particularidades de los grupos de estudiantes y de los perfiles docentes. Esta dimensión de la gestión del Plan Fines se constituyó en un elemento fundamental para poder generar vínculos que sostenían a los estudiantes en las aulas y que entrelazaban compromisos, permitiendo generar instancias de formación y de evaluación conjunta, por ejemplo, entre los equipos docentes de cada grupo.

La incorporación de docentes nuevos a los territorios no solo implicó una desarticulación entre los estudiantes y los profesores que sostenían las sedes sino que trajo consigo una serie de particularidades pedagógicas propias de la educación tradicional.

En el armado de los listados a partir de los cuales se asignan, por orden de mérito, las asignaturas los docentes de escuelas secundarias normales tuvieron prioridad para tomar las horas cátedra. Esto trajo tres grandes implicancias:

- La *desarticulación territorial*, en tanto los docentes que sostenían las clases en las sedes se habían constituido en actores clave de contención y de reconocimiento de las singularidades de los/as estudiantes, a partir de conocer sus problemáticas, sus dificultades y sus potencialidades y de adecuar a ellas las propuestas pedagógicas. La inestabilidad laboral que implica el nuevo sistema de adjudicación de horas cátedras supone el rompimiento de estas (y nuevas) redes.

- El *desplazamiento de la perspectiva de la educación popular* que se venía construyendo, dado que muchos de los/las docentes que dictaban sus clases en escuelas secundarias trasladaron las mismas propuestas pedagógicas a las sedes territoriales, sin generar una instancia de reconocimiento y de adecuación de los contenidos y de las estrategias a los estudiantes, a los adultos, a los trabajadores, a los padres y a las madres que se encuentran finalizando sus estudios.

- La *transformación de los hilos que traman la propuesta político-pedagógica del Plan Fines*, puesto que la esencia que se pretende construir desde la dimensión prescriptiva del programa, que si bien va reconstruyendo su identidad en las singularidades de los territorios se ve empantanada por los sutiles pero profundos cambios implementados desde 2016.

Algunos desafíos de gestión

Entre los desafíos podemos mencionar la necesidad de generar estrategias de comunicación / educación que recuperen los aprendizajes del territorio y la implementación del Plan Fines en cada territorio, así como una cartilla para que los y las referentes puedan completar y entregar a los docentes (un libro de bolsillo, general para todos los docentes de la modalidad).

Además, se plantea un curso con puntaje docente en el que se aborde la particularidad de la perspectiva político-pedagógica y el Plan, con inscripción en las sedes, para acercarse a los vecinos y generar, así, lazos comunitarios con todos los actores intervinientes.

Referencias

FERNÁNDEZ, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.

LOURAU, R. (1970). *El análisis institucional*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

MAÑEZ, N. (2015). *Prácticas comunitarias y educativas a partir del Plan Fines: experiencias de centros comunitarios del Gran La Plata* [Tesis de grado]. La Plata, Argentina: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

TIRAMONTI, G. y SUASNABAR, C. (2000). «La reforma educativa nacional en busca de una interpretación». *APORTES para el Estado y la Administración Gubernamental*, 7(15), s/p.

THOMPSON, E. (1962). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Madrid, España: Capitán Swing.

Nota

1 Cabe mencionar que si bien estos modelos se presentan en este artículo de modo analítico las disputas por la hegemonía, tanto en las micro prácticas sociales como en las macro políticas, están constantemente presentes durante toda la historia política nacional.