



**XVII Congreso de la Red de Carreras de**

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

## **Enseñar y aprender en escenarios de Inclusión**

### **Teaching and learning scenarios Inclusion**

**Karina Vitaller** [vitallerkarina@gmail.com](mailto:vitallerkarina@gmail.com) (UNAJ-UNLP)

**Jesica Delgado** [jesicadelgado643@gmail.com](mailto:jesicadelgado643@gmail.com) (UNLP)

**Candela Luquet** [cande.luquet@gmail.com](mailto:cande.luquet@gmail.com) (UNLP)

**Leila Estrada** [leiestrada@gmail.com](mailto:leiestrada@gmail.com) (UNLP)

UNAJ: Universidad Nacional Arturo Jauretche, Fcio. Varela, Buenos Aires, Argentina

UNLP: Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Buenos Aires, Argentina

Equipo perteneciente al CePENAT (Centro de Prácticas y Estudios, sobre Niñez, Actores y Territorios) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP

### **Resumen**

Los objetivos de este trabajo pretenden, por un lado, poner en común las diferentes tensiones que el comunicador en ejercicio docente debe atravesar a la hora de transitar situaciones de enseñanza/aprendizaje en ámbitos formales, en escenarios donde lo conocido no sirve como referencia de las nuevas experiencias educativas y, por otro, poner en tensión las prácticas y representaciones sobre esos procesos, los sujetos y los saberes, para poder problematizar el lugar que como comunicadores/educadores estamos cumpliendo dentro de las políticas de inclusión educativa.

Nos reconocemos insertos en el paradigma de la diversidad social que logró instalarse en nuestros discursos y prácticas de manera más enunciativa que performativa. Nuevos espacios, nuevos protagonistas, una reconfiguración de saberes

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

y el mito de una escuela homogeneizadora de discursos, territorios, prácticas y cuerpos, se ponen en crisis. Desde el seminario *Enseñar y aprender en escenarios de inclusión educativa*, pensamos en los nuevos actores que irrumpen en el campo pedagógico en todos sus niveles y formatos (personas con discapacidades; niños, niñas y jóvenes con sobre edad para el curso; y adultos y adultos mayores). Pensamos en los nuevos espacios educativos materializados en clubes, bibliotecas o casas particulares y que constituyen ámbitos de enseñanza/aprendizaje sin guardapolvos ni banderas. Pensamos en políticas públicas transformadoras como el plan FinEs (Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos) que logró constituirse en una propuesta formal de aprendizaje y acreditación rompiendo con todas las tradiciones y escenarios conocidos.

El nuevo panorama torna con emergencia a repreguntarnos sobre las prácticas de inclusión que estamos poniendo en juego más allá de los discursos teóricos, que permitan una integración real de quienes estaban fuera de los trayectos formales formativos. Desde la comunicación/educación se intentará indagar qué procesos emancipatorios estamos fortaleciendo a través de nuestra intervención docente y que obstáculos encontramos en ellos.

**Abstract**

The objectives of this study are intended, first, to share the different stresses that the communicator in teaching practice must go through when transit situations of teaching / learning in formal settings, in scenarios where the known does not serve as a reference for the new educational experiences and, secondly, to strain the practices and representations of these processes, subjects and knowledge, to question the place as communicators / educators are meeting within the education inclusion policies.

We recognize embedded in the paradigm of social diversity that managed to settle in our discourses and practices that performative more declarative way. New spaces, new players, a reconfiguration of knowledge and the myth of a homogenizing discourse school, territories, practices and bodies are put into crisis. Since the seminar teaching and learning in inclusive educational settings, we think the new players who

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

break into the field of education at all levels and formats (people with disabilities, children and youth with age on the course, and adults and adults older). We think of the new educational spaces materialized in clubs, libraries or private homes, which constitute areas of teaching / learning without dust or flags. We think of transforming public policy and plan purposes (Completion of Primary and Secondary Education for Youths and Adults) who managed to become a formal proposal for learning and accreditation breaking with all traditions and familiar locations.

The new panorama makes with emergency repreguntarnos on inclusion practices that are jeopardizing beyond theoretical discourse, which allow for effective integration of those who were outside the formal training routes. From communication / education we will try to investigate what emancipatory processes are strengthening through our educational intervention and obstacles we find in them.

**Palabras Clave:** educación, inclusión, políticas públicas, hegemonía, FinEs, diversidad

**Key Words:** education, inclusion, public politics, hegemony, FinEs, diversity

## **Enseñar y aprender en escenarios de Inclusión**

### **1. Introducción: Entrepreniéndonos**

Nos propusimos en el presente trabajo, invitarlos a reflexionar acerca del escenario en el que se inscriben nuestras experiencias de enseñanza/aprendizaje en comunicación. Atentos a la convocatoria de esta mesa, nos preguntamos qué prácticas de innovación docente estamos llevando adelante como comunicadores/educadores más allá de dinámicas que propicien cada vez, entreprendizajes más significativos o más creativos. Y en esa búsqueda, en esa necesidad de construir procesos que habiliten prácticas de aprehensión de nuevas herramientas y saberes, aparece el reconocimiento del escenario que habitamos y nos habita e interpela nuestras prácticas.



XVII Congreso de la Red de Carreras de

## Comunicación Social y Periodismo de Argentina

*“La Institucionalización de los debates, estudios e incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

Preguntarnos hoy por los actores que entran en juego en el escenario educativo, intentar reconocer la diversidad de trayectorias y experiencias, sabernos parte de un proceso de reconfiguración identitaria de las instituciones que detentaron el poder de hegemonizar el proyecto educativo formal, asumiendo el estado de crisis de autoridad, de legitimidad y de disputa por el capital que supo tener el campo de la educación formal, y ponerlo en diálogo constante con nuestros modos de planificar las propuestas para el aula, reconociendo el lugar que cada actor ocupa en esta trama, visibilizando el currículo y volviéndolo permeable a la intervención colectiva, al diálogo con la diversidad de actores e intereses, se presenta como una estrategia innovadora que nos permite abrir un diálogo, acerca de lo posible, acerca del devenir y del cómo consolidar una experiencia de aprendizaje que tienda a establecer nuevas tradiciones educativas en un contexto que tiene la necesidad y la obligación de recrearse y reinventarse en función de las necesidades del mundo que le da sentido.

Por esto es necesario el esfuerzo de interrumpir ciertas inercias de la práctica, del discurso, de las referencias, para revisar y analizar los nuevos escenarios y volver nuestra mirada hacia este “sujeto inesperado”, tomando a Alfredo Carballada, que irrumpe en la práctica pedagógica. Este, que elegiremos nombrar “actor inesperado” (reconociendo su capacidad de agenciamiento) Éste que supo formar parte de aquellas minorías que fueron acalladas culturalmente a través de distintas operaciones de invisibilización, constituido en la trama de la no pertenencia a un todo, con una biografía marcada por algún tipo de vulneración de derechos ; y que hoy, emerge, constituyéndose en ciudadano y ciudadana, empoderado de derecho, que las diferentes instituciones tienen la exigencia de proteger y promover.

Las reflexiones que venimos a compartir , darán cuenta de algunas tensiones que se comienzan a vislumbrar en el campo educativo y que se han constituido en interrogantes que, el equipo del CePENAT (Centro de Estudios y Prácticas sobre Niñez, Actores y Territorios) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP) viene intentado identificar, reconocer, de construir, analizar y categorizar, en el marco de trabajos de intervención territorial, y en el ejercicio de la docencia a través del seminario interdisciplinario: Enseñar y aprender en Contextos de Inclusión

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

educativa para la Carrera del Profesorado en Comunicación Social y para el sindicato de Docentes de la Universidad Nacional de La Plata.

## **2. Objetivos y Metodología**

El presente trabajo intenta compartir el proceso que el equipo del CePENAT viene realizando en el reconocimiento de la complejidad que asume la práctica educativa en el marco de las nuevas transformaciones culturales, los desafíos del campo, las nuevas tensiones, y los nuevos capitales que se ponen en juego. Las preguntas y las reflexiones que el equipo viene realizando y realizándose, acerca de las políticas de inclusión educativa, la normativa vigente, los nuevos actores que irrumpen en este escenario, y la reconfiguración de prácticas y sentidos que traen aparejadas las transformaciones devenidas del paradigma de la integración que subyace a nuestra práctica pedagógica. La apuesta está vinculada con promover prácticas de revisión de nuestro ejercicio docente, reconociendo las tensiones del campo y las nuevas disputas que se desarrollan en su seno. Donde la legitimidad de la autoridad, de los saberes, de las trayectorias, de las acreditaciones, de los territorios e instituciones que detentaban este capital legítimo, se han diversificado y han perdido su carácter monopólico. Para ello, pondremos en común, el análisis de una experiencia que nos permitirá revisar estos aspectos y ver de qué forma se están reconfigurando estas prácticas y escenarios.

## **3. Antecedentes que resisten Civilización y Barbarie**

Según Bourdieu, (Amparan 2005) podemos pensar lo educativo como un campo. Según esta teoría, cada campo se constituye como un espacio social, históricamente constituidos, con sus instituciones específicas y sus leyes propias de funcionamiento. Son espacios estructurados de posiciones, las cuales son producto de la distribución inequitativa de ciertos bienes o capitales capaces de conferir poder a quien los posee. Las relaciones en su seno son de conflicto, los actores se encuentran posicionados en relaciones de tensión frente a la apropiación de estos bienes o capital común que ofrece ese campo en el marco de una estructura objetiva de posiciones en relación

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

con los recursos que se encuentran en disputa. Pensar el campo educativo de esta manera, nos permite, reconocer la trama que subyace a sus propuestas, a su proyecto curricular, a intentar identificar de qué modo opera y con qué objeto. En esta línea de pensamiento podemos analizar, los modos en que nuestro sistema educativo ha sido funcional a un modelo hegemónico orientado, según las necesidades epocales, a orientar estrategias que habilitaran acciones de intervención masiva.

Si bien podemos reconocer experiencias educativas con diversos grados de formalidad, las experiencias a las que vamos a referirnos en este trabajo y que vincularemos al campo educativo, van a ser aquellas reconocidas por las instituciones que detentan el poder legítimo de acreditación y reconocimiento. Es decir, aquellas instauradas por el Poder político y jurídico dominante. De esta manera, el campo educativo a través de sus instituciones ha detentado desde los orígenes de la escolarización en nuestro país, la misión de garantizar la reproducción de los valores culturales dominantes. En Argentina, la escuela ocupó un lugar central en la constitución de las naciones modernas. Según señala Dussel (2003) en su trabajo, a partir de 1870, tuvo lugar, de la mano de Domingo F. Sarmiento la construcción y el desarrollo de un sistema educativo nacional, basado en un concepto civilizatorio, universalista y neutral, que permitiera de alguna manera, la igualación del indio y del inmigrante, de las mujeres y de los hombres, de los católicos y no católicos, aplastando su historia, su cultura local, sus prácticas y tradiciones, su lengua y su fe, sistema educativo que cobro forma tras un decreto, durante la década del 1880.

Basado entonces, en la negación y la ignorancia, la escolarización se fue consolidando como una de las instituciones de mayor peso en la vida social, herramienta para la unificación cultural, para el adoctrinamiento, para el disciplinamiento de la fuerza de trabajo y de los cuerpos, una escolaridad basada en la finalidad de inculcar valores morales, de higiene, y sobre todo de sumisión y obediencia. Sin embargo, aunque sea en un plano retórico, logro constituirse en una expresión democrática e inclusiva, donde todos los sujetos plausibles de ser civilizados podrían ser parte de ella, aunque esta inclusión eliminara como condición previa y excluyente la eliminación de cualquier rasgo de “barbarie”.

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

La posibilidad de ascenso y movilidad social que implicaba esta inclusión y este ser parte de una cultura común de la dominación, el reconocimiento y el otorgamiento de este poder a la institución escolar, fueron consolidando este “campo” que explicáramos párrafos atrás. Según Dussel, este escenario fue configurando un lugar fundante para el optimismo pedagógico argentino, y generó la convicción de que, para pensar cambios o reformas estructurales, debía promoverse la escolarización masiva. Finalmente la escuela logro afianzarse como una institución cuyo valor positivo no se pondría en duda hasta por lo menos, poco más de un siglo después.

Así, luego de alrededor de 30 años de políticas neoliberales, este lugar ganado por el campo educativo comenzó a desmoronarse, de la mano de otras fisuras de la modernidad. La escuela entró en una crisis tan grande que aún nos encontramos reescribiéndola y redescubriéndola.

La idea de recuperar un poco de historia acerca del campo educativo argentino, se presenta con la intención de reconocer las huellas identitarias que este campo trae consigo desde su constitución, marcas basadas en la desigualdad, en la negación y en la desconfianza por lo desconocido y diferente. Poder reconocer esto, nos permite entender de qué forma, el binomio Sarmientino “civilización y barbarie” que supuso como civilización lo pulcro y lo europeo y como barbarie, la identidad local, operó y opera, en nuestras prácticas pedagógicas pasadas y vigentes.

#### **4. Escenarios**

En la Argentina de nuestros días, el campo educativo se encuentra en un proceso de redefinición interna y externa, sus sentidos fundantes han entrado en crisis, y el paradigma en el que se instalan sus prácticas, no se condice con el paradigma que le daba sentido al proyecto escolar de los últimos tiempos. Los capitales que detentaba el campo, la legitimidad de sus acreditaciones y sus instituciones, hoy se multiplican y se descentran en una multiplicidad de ofertas educativas que reconoce un escenario diferente al de hace décadas atrás.

Los años de neoliberalismo, se ocuparon de arrasar con el proyecto escolar, no solo por las políticas públicas que se asumieron en el campo educativo, sino también, por

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

las profundas desigualdades económicas que hicieron que “unos” si y otros “no” pudieran acceder a lo que por derecho le correspondía. Señala Rivas (2003) donde las orientaciones principales estaban en línea con el achicamiento del estado, se materializaron prácticas de descentralización y transferencia de los servicios educativos (sin la consecuente transferencia de los fondos, sin embargo, el Estado Nacional se reservó para sí los fondos y las decisiones en materia curricular) .Se trató entonces de una transferencia de gestión al sistema educativo de cada provincia, el cual, no solo asumía el financiamiento ,sino además, debería vincular estas propuestas con un desdibujado principio de diversidad regional. Estas cuestiones más los altos índices de desocupación, el engrosamiento de los sectores pobres resultante de las políticas de ajuste y de la aplicación de subsidios que beneficiaron a las empresas privadas y a los grupos vinculados con el poder económico, los recortes de las áreas de salud, empleo y educación llevaron a un vaciamiento del campo educativo que habrá de tener no solo consecuencias materiales, sino también simbólicas.

No vamos a seguir ahondando en esta etapa que ya ha sido descripta y analizada en muchísimos trabajos, vamos a situarnos en un aquí y ahora, que nos revela un escenario basado en una perspectiva que reconoce el campo educativo, como un derecho de los actores sociales, que habilita no solo su acceso a través de un sinnúmero de políticas públicas directas e indirectas<sup>1</sup> que contribuyen a garantizar la efectivización del mismo, en este sentido podemos nombrar la Asignación Universal por hijo, la ley Nacional de Educación que además incorpora la educación secundaria básica y complementaria extendiendo la obligatoriedad de la educación, la Ley Nacional de Protección Integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral ,la ley de salud mental, el Sistema de protección integral de los discapacitados, becas en todos los niveles, boleto de transporte, programas de finalización de estudios, programas de formación de adultos, programas de educación hospitalaria y domiciliaria, servicios de acompañantes pedagógicos, nuevas escuelas en todos sus niveles y universidades públicas situadas en escenarios marginalizados históricamente por su condición pobre.

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

En este escenario, se inscriben nuestras observaciones, nuestras preguntas y nuestras intervenciones. Viendo de qué forma, como comunicadores que ejercemos la docencia, aprendemos a dialogar con estos actores, con estos escenarios y con estos nuevos desafíos. Incorporar la idea de un paradigma integrador, no está vinculado con la idea de diferenciar la alteridad según su clase, su etnia, sus capacidades. Inscribir nuestras prácticas en ese paradigma, es hacerlo praxis, es situarnos en el lugar de la alteridad diversa, es volvernos incapaces, es reconocernos discapacitados, es identificar nuestra particularidad para ponerla en común con el otro como capacidad diferente.

Para ello, es necesario, no solo investigar y abrirse al descubrimiento del entorno que habitamos y nos habita, sino también, repensar nuestro rol como educadores, recuperar el sentido del compartir, del entraprendernos, de reconocer el saber en el otro, de cuestionar el saber legítimo y el sentido de enseñar y de construir verdaderamente un espacio comunicacional en el aula.

Nos han quedado muchísimas cuestiones por revisar, pero queremos con este trabajo abrir la posibilidad de la pregunta, de la reflexión sobre la práctica, y de preguntar otra vez sobre que es innovador en nuestra práctica.

Queremos seguidamente y para cerrar (o para abrir a la reflexión y el intercambio), algunas reflexiones sobre una política pública educativa de finalización de estudios, que ha venido a romper con todas las tradiciones que el campo educativo sostenía como estandarte. El FinEs

**5. El caso FinEs 2: la inclusión educativa de jóvenes. Breve caracterización**

El programa de política socioeducativa denominado Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs) comenzó en el año 2008 con el objetivo garantizar la terminalidad de la escolaridad de jóvenes y adultos que no iniciaron o completaron sus estudios primarios y/o secundarios en todo el territorio nacional. El programa se inscribe en el artículo 138 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en 2006, que establece que el Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo con el Consejo Federal de Educación (CFE), “diseñará programas a término destinados a

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria (...) para la población mayor de 18 años que no la haya alcanzado”, siendo obligatorio el nivel secundario a partir de dicho marco normativo. En los diversos distritos, la primera etapa del plan, modalidad primaria, se implementó en el año 2008. La segunda etapa, FinEs 2, comenzó a efectuarse en 2010 destinada a núcleos poblacionales que no completaron el nivel secundario. De este modo, el programa, que resultó de una iniciativa articulada entre los Ministerios Nacionales de Desarrollo Social y Educación, se aplica a través de la Dirección General de Cultura y Educación provincial. Con financiamiento del Estado Nacional, el plan se ajusta a las normas existentes y resoluciones producidas por cada provincia.

Los contenidos se adecuan a la resolución vigente para los Centros Educativos Nivel Secundario (CENS) destinados a la población adulta, que data del año 1995. La propuesta pedagógica, solicitada a los docentes a través de convocatorias mediante acto público, debe elaborarse a partir de la selección y adecuación a ese diseño curricular. El plan es de carácter presencial, con clases dos días por semana de entre cuatro y cinco horas de duración. Cada ciclo lectivo está organizado en dos cuatrimestres de cinco asignaturas respectivamente, en horarios vespertino, tarde y noche; y funciona en sedes –instituciones educativas, fábricas, sindicatos, organizaciones sociales, cooperativas, universidades nacionales, entre otros- insertas en el casco urbano y barrios de cada ciudad. El título entregado es oficial, está certificado por el nivel de Educación de Adultos y es emitido por los CENS de cada distrito.

Gran parte del grueso de la matrícula hoy presente en las diversas sedes del programa, transcurrieron sus primeros años en la escuela de los ´90, la década del neoliberalismo en Argentina. El ámbito educativo durante esa década: “(...) puede describirse de diferentes maneras: signada por los intentos, muchas veces exitosos, de consolidar políticas sociales y educativas neoliberales, que supusieron organizar bajo la lógica del mercado a la sociedad, las relaciones entre los hombres y las mujeres, el acceso a bienes y servicios, y también las políticas educativas, la forma de organización de las escuelas, de la asistencia social en las escuelas” (Thisted, 2013). Aquí cabe destacar el impacto que generó la reforma educativa del año 1997, que

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

reemplazó la antigua primaria de siete años y la secundaria de cinco años, por la denominada Escuela General Básica, de nueve años de realización, y el Polimodal, de tres años. El proceso expulsivo que originó la reforma provocó un crecimiento en los requerimientos de la Educación de Jóvenes y Adultos.

## **6. Los actores y su diversidad**

Con el propósito de identificar las características de las trayectorias escolares previas de los sujetos insertos en el plan, el uso de biografías constituye un elemento significativo para identificar la procedencia de las personas, las particularidades de sus historias de vida, sus recorridos escolares y la visualización de los motivos que derivaron en el abandono escolar. Entre las causas más sobresalientes en la interrupción de la trayectoria educativa en la escuela media, se encuentran:

- Embarazo precoz.
- Repitencia y abandono voluntario del colegio.
- Repitencia y expulsión institucional.
- Por ausencia de los padres (abandono, muerte o enfermedad), los jóvenes tuvieron que asumir el rol de “jefes y/o jefas de familia”.
- Temprano ingreso al ámbito laboral.
- Por violencia escolar.

Es necesario señalar también los conflictos al interior de las familias que derivaron en la interrupción del trayecto escolar como, por ejemplo, las mudanzas, (por divorcios, muerte de los padres, causas laborales), que también generan desplazamientos a nivel institucional, afectan los lazos creados y los sentidos de pertenencia en muchos jóvenes. Otro de los motivos es la incidencia de los formatos y regímenes de la escuela, y en qué medida pueden constituir un factor que contribuye al abandono. En este sentido, la repitencia (la no promoción de un ciclo lectivo) como elemento para entender los motivos de la deserción, podría ser considerada como una lógica expulsiva. El fracaso escolar puede ser un factor que afecta la autoestima de los sujetos obligándolos a extender los períodos de abandono. Según sus biografías escolares, un gran número de los y las estudiantes del FinEs 2 intentaron culminar

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

sus estudios antes de la llegada del programa, ingresando y reingresando al sistema educativo formal varias veces con el transcurso de los años.

La educación sigue concitando imaginarios y expresiones de progreso. Es probable que la confianza en un futuro laboral promisorio, sea uno de los factores principales que explique la gran repercusión que tiene el plan FinEs 2 en el interior de las ciudades. Para muchos jóvenes que ingresaron de manera temprana al mundo del trabajo, la finalización de sus estudios se presenta como una oportunidad para alcanzar puestos estables y mejores empleos. Sin embargo, las expectativas no se reducen a la estabilidad laboral, muchos de los y las estudiantes manifiestan su interés en poder continuar sus estudios en el nivel superior.

## **7. Las políticas públicas y los escenarios de inclusión**

Son diversas las agencias que configuran al sujeto juvenil. Su interpelación ha sido objetivo principal de, por ejemplo, las industrias culturales y los medios masivos de comunicación que desde hace décadas, producen mecanismos destinados convocarlos. Al mismo tiempo que interpelan “crean” identidades juveniles. Ahora, ¿cómo se piensa esta dinámica a la luz de la implementación de políticas socioeducativas? ¿Qué pasa cuando es el Estado quien convoca y repercute dentro de las poblaciones juveniles? Y sobre todo, ¿cuál es la lectura de lo juvenil por parte de la órbita Estatal? Creemos que las políticas socioeducativas no solo interpelan sino que también hacen una lectura de los jóvenes en las grandes ciudades. En este sentido, las subjetividades también son un producto de la educación, hay una experiencia que se da en los ámbitos educativos (escolares y no escolares) que generan marcas en las identidades de los sujetos. La educación se impregna en las vivencias. Esos espacios pedagógicos pueden devenir en acciones políticas y en modos de empoderamiento. Por otro lado, indagar en esta trama nos arrima a dos cuestiones. En primer lugar, la impronta territorial que acerca el programa a núcleos poblacionales marginados como producto de las políticas neoliberales. En segundo lugar, la perspectiva pedagógica basada en la educación popular. Esta interpelación se da desde los materiales aportados en las diversas páginas web del plan, la fundamentación del programa, y las capacitaciones a los docentes. Justamente, una de sus características es la referencia de los modelos de la educación popular como

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

componente para generar situaciones pedagógicas. La educación popular tiene un carácter polisémico (Pineau, 1994), la conjunción de esas dos palabras reviste demasiados significados a lo largo del tiempo y los contextos sociales. En el caso del plan FinEs 2, hay un fuerte cariz sobre la educación popular de línea Freireana que irrumpe en Latinoamérica en los años '70 y que era una denuncia de la escuela tradicional. De hecho, gran parte de los materiales pedagógicos sugeridos para los docentes están contruidos en base a sus ideas. Las configuraciones sobre la educación popular que puede generar un programa de política pública, son muy diferentes de las que crean numerosas organizaciones sociales y sus experiencias en la comunidad. Sin embargo, puede hallarse una marca de ese tipo de educación popular de forma “institucionalizada”. El despliegue territorial y la reformulación del diseño curricular del año '95 por parte de los docentes, constituyen un intento en el esfuerzo por articular los contenidos de valía actual con las demandas sociales del contexto. La referencia a este modelo de educación da cuenta de los nuevos escenarios pedagógicos que pueden crearse fuera de la escuela formal y en los que también interviene el Estado. Muchos de los estudiantes que ingresan al FinEs 2 guardan una “nostalgia” por la escuela. Es que el programa supone una ruptura con un modelo tradicional de educación que no solo arbitra los saberes sino que también regula los cuerpos y restringe los modos de habitar los espacios dentro de la institución escolar. La modalidad del plan que se desarrolla en sedes ubicadas en los barrios de la ciudad, con contenidos de los diseños curriculares en los que incluso los y las estudiantes intervienen en su construcción da cuenta de este cambio de paradigma en pos de lograr aprendizajes significativos.

## **8. Bibliografía**

**Amparan A.** (2005) La teoría de los campos en Pierre Bourdieu. Publicado en:  
Anexo I- “Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios FinEs”

**Bourdieu P. y Passeron** (2009) Los herederos. Los estudiantes y la cultura, Buenos Aires, Ed Siglo XXI

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e  
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

**Carballeda, A.**(2008) La Intervención en lo Social y las Problemáticas Sociales Complejas: los escenarios actuales del Trabajo Social

**Dussel, I** (2003) Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. Revista Papeles, de la Universidad de Granada, España <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22507.pdf>

**Fanfani Tenti,** (2007) Algunas consecuencias de la escolarización masiva. Revista Todavía. Pensamiento y cultura en América Latina, N°17, Fundación Osde  
<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/polis/cont/19981/pr/pr8.pdf>

Ley Educativa Nacional N° 26.206 (2006)

**Pineau, P.** (1994)El concepto de Educación Popular. Un rastreo histórico comparativo en Argentina. IV Jornadas Docentes Interuniversitarias de la Historia de la Educación. Universidad Nacional de San Juan. San Juan, 22 al 25 de septiembre de 1992. Versión corregida 1994.

**Reguillo R.** De las culturas en infinitivo. Publicado en patrimonio Cultural y turismo. <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf13/articulo7.pdf>

**Rigal, Luis** (2011) “Lo implícito y lo explícito en los componentes pedagógicos de las teorías críticas en educación” en: Hillert, F., Amejeiras, M. J. y Graziano, N. (comp.) *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión. Reflexiones de un encuentro.* UBA. FFyL / CLACSO

**Rivas, A.** (2003) Mirada comparada de los efectos de la reforma educativa en las provincias. Un análisis de los resultados y de la dinámica política de la nueva estructura de niveles en las provincias a 10 años de la Ley Federal de Educación. República Argentina, Serie de Estudios sobre el Estado, el Poder y la Educación en la Argentina, Documento N° 2, CIPPEC.

**Skliar, C. Perez, A,** (2014) Lo jurídico y lo ético en el campo de la educación: La Enunciación De La Diversidad y Las Relaciones de alteridad. Revista Temas De Educación / Vol. 19, Núm. 2



**XVII Congreso de la Red de Carreras de**

**Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

**Thisted, S. y otros.**(2013) Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas. Seminario Interno de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, 2013.

**Fuentes consultadas en Internet:**

<http://fines.educacion.gov.ar/>

<http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/programas/plan-fines/>

<http://www.fines2.com.ar/>

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios2/>

---

<sup>i</sup> Para no extendernos en el trabajo solicitamos que cada política pública nombrada sea ampliada según interés del lector. Toda la información es pública y de fácil acceso en sus versiones digitales.