

Políticas Estudiantiles

DOCUMENTO MARCO

Este Documento preliminar de Políticas Estudiantiles encuentra su basamento, entre otros antecedentes, en la Ley N° 26.206 (Ley de Educación Nacional), la Resolución CFE N° 23/07 (Plan Nacional de Formación Docente) y la Resolución CFE N° 72/08. A través de esos instrumentos normativos, el Consejo Federal de Educación dispone políticas para el Sistema Nacional de Formación Docente en general, estableciendo de forma específica las bases para la construcción federal de una política de concertación nacional destinada a los estudiantes.

En estos instrumentos se establece, entre otras cuestiones:

- La definición de políticas para el sistema de formación docente debe otorgar centralidad a los estudiantes en su condición de sujetos de derecho, a la vez que se debe promover la integración y la participación estudiantil (Estrategia 5, Res. CFE N° 23/07).
- Los institutos de educación superior tendrán una gestión democrática, a través de organismos colegiados, que favorezcan la participación de los/las docentes y de los/las estudiantes en el gobierno de la institución y mayores grados de decisión en el diseño e implementación de su proyecto institucional (Art. 124 de la Ley N° 26.206).
- Los diseños organizacionales deberán garantizar la participación de docentes, estudiantes, graduados y personal de apoyo a la actividad académica, según corresponda a los asuntos tratados, en la información, consulta, toma de decisiones e instancias de control, que aseguren el carácter público de las acciones. Además, se deberá garantizar la legitimidad en el acceso y ejercicio de los roles y funciones de los integrantes de las instituciones, de las instancias de representación previstas y de las decisiones que se adopten (Res. CFE N° 72/08).
- Los/las estudiantes jóvenes o adultos y, en muchos casos trabajadores, portan saberes, experiencias de vida y recorridos institucionales que definen las condiciones y modalidades en que transitarán su tiempo de formación (Res. CFE N° 72/08).
- Los/las alumnos/as tienen derecho a participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje (Art. 126 inciso “i” de la Ley N° 26.206).

1 - LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS/LOS ESTUDIANTES

Algunas notas sobre la Educación Superior

A partir de estos antecedentes se proponen algunos lineamientos para orientar la política estudiantil en el marco de la agenda del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).



En muchos sentidos, la Educación Superior ha experimentado en los últimos años un importante crecimiento que hace evidente la ineludible articulación del Sistema de Educación Superior - tanto de Formación Docente como de Formación Técnico-Profesional - con necesidades y demandas de las sociedades regionales y locales. A pesar de ello, dicho crecimiento no respondió siempre a una evaluación de las necesidades formativas y de desarrollo encabezada por el Estado.

Por otro lado, el componente poblacional de la Educación Superior sigue siendo distintivo. Mientras que los estudiantes universitarios provienen de diferentes lugares de una misma provincia y de otros lugares del país u otros países, los institutos de educación superior suelen ser la única oferta accesible de Educación Superior para egresados de la escuela media en localidades que pugnan por el desarrollo local o regional. En este sentido, es importante conocer en qué condiciones existen, bajo qué formas organizativas, con qué posibilidades de apertura a nuevos procesos instituyentes, con qué tipo de articulaciones con esa sociedad en transformación, con qué formas de reconocimiento de los sujetos que allí realizan sus trayectorias formativas.

Cuando miramos el Sistema de Educación Superior, y en particular de la Formación Docente, se observan algunos rasgos que llevan largo tiempo:

1. La continuidad de una *cultura escolarizada* en el nivel superior –*propia de niveles anteriores*– suele desconocer la adultez de las/los estudiantes de formación docente, aunque ya la hubieran adquirido en los planos jurídico, político y social. En el plano específicamente pedagógico, perduran prácticas institucionales que contribuyen a un clima de cierta pasividad por parte de las/los estudiantes. Estas prácticas que se instalan y naturalizan dificultan el despliegue, por ejemplo, de mayores grados de autonomía, de posiciones creativas, de pensamiento crítico, en lo que hace a su condición actual y a su futuro desempeño.
2. La *desarticulación* entre los ISFD y las comunidades en que se insertan, entre las formas de organización institucional, los diseños curriculares y las culturas y trayectorias subjetivas de los estudiantes. Frecuentemente, estas dimensiones se piensan aisladamente, lo que suele llevar a un alto índice de fracaso en las diversas iniciativas.
3. La *cultura pedagógica* en la formación de los futuros docentes tiende a homogeneizar a la población. Esa matriz no toma en consideración el reconocimiento de la diversidad social, de las diferencias culturales, de la sociedad del conocimiento, de los antagonismos políticos múltiples, como algunas de las notas que configuran una sociedad democrática en la actualidad. Desde el Ministerio de Educación de la Nación y las jurisdicciones se han venido impulsando modificaciones curriculares e institucionales para transformar esta situación.

Por otra parte, las políticas estudiantiles se concretaron prioritariamente a través de programas de becas, con los cuales los institutos y las/los estudiantes fueron beneficiados por políticas focalizadas y parciales, y no tanto por políticas estudiantiles integrales y universales. La transformación de la Educación Superior necesita incorporar a todos los actores y no sólo a algunos de ellos.

Las/los estudiantes del nivel superior

Toda política estudiantil debe partir del reconocimiento de los sujetos a los cuales tiene como interlocutores. Pensar en los jóvenes y adultos que transitan los ISFD en la actualidad implica reconocer algunas problemáticas que las/los atraviesan y analizar ciertas representaciones que habitan en las instituciones formadoras. Para ello debemos hacerlo desde una perspectiva histórica, social y cultural, que permita pensar a los estudiantes desde su heterogeneidad.

Del mismo modo, es necesario partir de reconocer a las/los estudiantes como sujetos de derecho, y que como tales, poseen también obligaciones y responsabilidades que hacen a la construcción de ciudadanía. Desde esta perspectiva, se podrán realizar aportes para formar un sujeto integral que pueda respetar los derechos de los demás y ejercer los propios, tanto como asumir sus responsabilidades.

Si bien en la Educación Superior hay estudiantes jóvenes y adultos, un alto porcentaje de los alumnos que circulan por los ISFD son jóvenes. Por lo que, necesariamente, cualquier política estudiantil que los tiene como sujetos constituye también una política de juventud.

a) Jóvenes y adultos en la Educación Superior

En la formación docente las/los estudiantes experimentan su trayectoria en cierta tensión entre la autonomía y la socialidad. A veces se intenta alentar una flexibilidad en el recorrido curricular y en la organización institucional que supone a un estudiante autónomo, que se vale de sus decisiones particulares. La socialidad es clave en la permanencia del estudiante; en un instituto de educación superior es indispensable fortalecer el sentido de pertenencia a ella, el reconocimiento mutuo entre sus miembros y la reciprocidad en las relaciones entre los distintos actores.

De hecho, en muchos casos, la permanencia del adulto, el recorrido satisfactorio de las trayectorias formativas y la promoción, se ven facilitadas por esos espacios de encuentro, de diálogo, de trabajo y de estudio intergeneracional. De modo similar, muchas veces esos adultos estudiantes colaboran con la permanencia de los más jóvenes en la formación superior.

b) Las representaciones sobre las/los jóvenes

Actualmente circulan diversas representaciones sociales sobre las/los jóvenes que alimentan los modos con que algunos actores de los ISFD interpretan a los estudiantes. Frecuentemente constituyen producciones simplistas que esconden desconocimiento sobre ellas y ellos.

En varios estudios acerca de las representaciones que los docentes tienen de sus alumnos aparecen concepciones del estudiante como un sujeto al que hay que tutelar, un joven o adulto a quien se lo conceptualiza como un ser inmaduro, inexperto, y se lo niega como sujeto social, o se invisibilizan sus aportes y, en algunas situaciones, se los priva de sus derechos.

A este enfoque se le suma, sobre todo en el caso de estudiantes jóvenes, la concepción de estudiante como problema. Esta perspectiva carga sobre los propios estudiantes las causas de sus dificultades: se les atribuye responsabilidad individual en los problemas de rendimiento académico y permanencia, desestimando las condiciones institucionales que colaboran en la aparición de los mismos.

La formación docente es un camino transitado por jóvenes y adultos con trayectorias escolares previas y con historias de vida particulares. Una de las características de los estudiantes de la formación docente es la diversidad, en cuanto: son hijos y padres, solteros y casados, jóvenes y adultos, trabajadores y desocupados; son una expresión de cómo está conformada la propia sociedad. Es indispensable considerar estas características ante el desafío de transformar las representaciones que circulan; se requiere repensar a las/los estudiantes desde sus individualidades, como también en su conjunto.

c) Las/Los estudiantes y la ciudadanía: entre el consumo y la política

Las/Los estudiantes son fuertemente afectados por la crisis del trabajo y las transformaciones económicas. Así, podemos ver a las/los estudiantes de los barrios populares no sólo excluidos del mundo del trabajo o participando de ofertas laborales precarias sino también frecuentemente desprovistos de protecciones sociales.

Si consideramos que una parte importante de los estudiantes son jóvenes, cabe recordar que las sociedades de los últimos 60 años reivindicaron la existencia de los niños y los jóvenes como sujetos de derecho pero, especialmente en el caso de los jóvenes, los constituyeron a la vez como sujetos de consumo. Emergió una poderosa industria cultural que ofertaba por primera vez bienes “exclusivos” para el consumo de los jóvenes. Pero a su vez, tenemos que reconocer que lo político, en las relaciones cotidianas, trasciende lo institucional. No sólo pasa por la política formal ligada a una militancia partidaria, a sistemas de representación, a gobiernos, etc., sino por diversas expresiones artísticas, por la participación en organizaciones, movimientos sociales y espacios comunitarios, donde muchos estudiantes ejercen, también allí, la ciudadanía.

d) La tensión en las trayectorias formativas

Las trayectorias formativas de las/los estudiantes de Educación Superior se juegan en la tensión entre las experiencias y lenguajes de la escolarización y otras múltiples experiencias y lenguajes producidas alrededor de otros polos formativos, frecuentemente soslayados, o ignorados en la Formación Docente.

Las/los estudiantes que aspiran a ser docentes poseen ya una *biografía* que deja huellas en su proceso de formación como docentes, en especial su *biografía escolar*. A lo largo de esa biografía han internalizado imágenes y prácticas que caracterizan a la docencia. La institución escolar ha nutrido y configurado ideas y formas de “hacer” la educación que tienden a reproducir la escuela tal como es y que han quedado marcadas en los docentes en formación.



Pero por otra parte, las/los estudiantes participan y han participado en otros espacios, organizaciones o instituciones sociales que inciden en su formación subjetiva. Estos espacios u organizaciones sociales hoy se diversifican como resultado de la crisis y el desborde de las instituciones modernas. De modo que pensar el campo cultural en que se forman los alumnos de Formación Docente significa comprenderlo como complejo, múltiple y muchas veces conflictivo.

Junto a estos procesos, las/los jóvenes están siendo formados en experiencias que otras generaciones no compartieron. Ellas y ellos asimilan fácilmente espacios virtuales que imprimen nuevos escenarios con una fuerte marca generacional. Por otro lado, a la par que emergen múltiples configuraciones familiares, los grupos de pares son referencias más fuertes que los adultos (los docentes, los padres, etc.). Esos lazos entre las/los jóvenes (sobre todo urbanos) se ven fortalecidos de tal forma que son frecuentemente designados con el término de “tribus”, con el que muchos adultos intentan dar nombre a diversas formas de agrupamiento juvenil.

La apuesta de las políticas estudiantiles

La apuesta es considerar al joven y al adulto que transitan la Educación Superior en su diversidad, dinamismo y heterogeneidad. Una política estudiantil que tenga sentido en relación al mejoramiento académico, al incremento cultural y a la democratización de las concepciones y las prácticas, debe partir del reconocimiento de la situación social y cultural de las/los estudiantes. Éstas son condiciones imprescindibles para trabajar y generar el fortalecimiento del nivel superior. Las políticas estudiantiles deben reconocer las particularidades de las/los estudiantes en cada zona del país. En esta dirección es que podrán trazarse líneas de acción para contribuir verdaderamente a una praxis educativa entrelazada con las condiciones reales –materiales y simbólicas – de las comunidades y ciudades en las que se insertan los ISFD.

Las políticas estudiantiles deben reconocer las tensiones entre los sujetos de derecho y los sujetos de consumo, percibiendo las formas de lo político que existen en su vida cotidiana; pero también las tensiones entre sus trayectorias formativas escolares y las formas de educación social que experimentan. Asimismo, dichas políticas deben desnaturalizar cualquier idea estanca sobre los alumnos, mirando a estos sujetos desde sus potencialidades y capacidades y no desde sus limitaciones y carencias, concibiéndolos como activos y sujetos de derecho y capaces de asumir obligaciones y responsabilidades. Desde allí se hace imprescindible contribuir a la autonomía estudiantil, a su integración social crítica, otorgándole protagonismo a través de una activa participación grupal, institucional y comunitaria.

2 - LÍNEAS ESTRATÉGICAS EN LAS POLÍTICAS ESTUDIANTILES

La importancia de proponer algunas líneas estratégicas tiene por objeto generar acciones capaces de interpelar a las/los estudiantes como ciudadanos responsables y protagonistas de su



comunidad, que los convoque a organizar grupos de trabajo entre pares para imaginar, planificar, implementar y evaluar diversas iniciativas y proyectos

Las líneas estratégicas están orientadas a que las/los estudiantes construyan nuevos saberes, nuevas prácticas y nuevos compromisos. Por eso, se espera que estas líneas propicien nuevas maneras de vinculación entre formadores y estudiantes que den mayor visibilidad a las/los estudiantes, otorgándole valor a sus intervenciones y a su particular posición en el espacio público institucional y comunitario. De este modo, se busca realizar aportes para relacionar las instituciones y la sociedad donde se insertan.

Las estrategias político- estudiantiles tienen como propósito profundizar la formación, en el interjuego entre la organización institucional, la comunidad docente y la comunidad estudiantil.

Las estrategias estudiantiles se orientan a *profundizar la formación* en tres líneas articuladas entre sí:

- la democratización y la ciudadanía responsable
- la comprensión sociocultural
- el diálogo con la comunidad

Las tres líneas parten de una concepción de formación como proceso activo y continuo, que se desarrolla por la acción de los sujetos (docentes, estudiantes, directivos, etc.) en el marco institucional.

Esto quiere decir que las estrategias deben comprenderse y desarrollarse en el interjuego entre la organización institucional, la comunidad docente y el dinamismo de la participación estudiantil.

La democratización y la ciudadanía responsable

Impulsar acciones tendientes a la participación estudiantil y a la democratización de los espacios y de la organización institucional.

La formación de la esfera pública democrática es un proceso que se produce en el interjuego entre la democratización de los espacios y de las formas de organización institucionales, y la participación política de las/los estudiantes.

A nivel institucional, es necesario conocer y reconocer a la comunidad estudiantil y, a la vez, a la comunidad local de la cual el ISFD es parte, problematizando y modificando marcas de rigidez institucional. A nivel estudiantil, es necesario que las/los estudiantes se apropien de los espacios institucionales, sean partícipes activos y responsables en el conocimiento, el reconocimiento y el encuentro con la comunidad, comprometiéndose con ella desde su pertenencia institucional.

El mejoramiento de la Educación Superior está íntimamente relacionado con la democratización institucional. Si bien la democratización puede entenderse vinculada a la vida institucional, no sólo se refiere a los límites de los ISFD. El estudiante tiene que formarse para participar



activamente en la sociedad como un ciudadano responsable (proceso en el que, en muchos casos, ya está inscripto), para lograr también el crecimiento democrático institucional. Y tiene que incorporar las dinámicas de la esfera pública, que se caracteriza por el pronunciamiento de la palabra, el debate, el logro de consensos y la capacidad de dirimir el conflicto como forma intrínseca de las relaciones en el espacio público; pero además por la imaginación práctica, las acciones transformadoras que posibilitan una vida mejor para todas y todos.

La democratización no se restringe solamente al proselitismo y la formalidad de las elecciones. La política estudiantil y la participación no es un acontecimiento eventual y formal. Antes bien, lo político también supone relaciones de colaboración entre identidades e intereses diferentes en la búsqueda del bien común y de aprendizaje de la expresión pública de distintos modos y grados de disenso, de cuestionamiento o de antagonismo. Las formas de democratización institucional son una larga construcción, y a veces pueden ser borradas o desvirtuadas si se entiende la democratización como el mero acto de procedimientos.

Si bien puede ser enriquecedor el impulso a la creación de espacios institucionales de intercambio y conocimiento sobre temas que hacen a la vida democrática, es importante comprender que no se aprende a participar sino participando. La educación no es una preparación para la vida; es la vida misma. La participación en la institución educativa no es una preparación “para” algo posterior, es “ya” participación en la esfera pública de la sociedad, de la que la institución educativa es parte. El conocimiento sobre la participación, por tanto, no es un requisito previo a la participación estudiantil, aunque pueda colaborar con ella.

La participación es una conquista que va creciendo si se construyen condiciones organizacionales para la misma. A la par, la organización institucional se dinamiza en la medida en que los sujetos participan responsable y activamente en su construcción. Por eso, el forzamiento o la donación de las formas democráticas o de las organizaciones estudiantiles suele menospreciar o subvalorar la importancia incalculable que tiene el proceso de conquista de los espacios de participación en la formación del sujeto político.

Muchas veces los encuentros, los movimientos y las organizaciones estudiantiles generan temores, y es esperable que esto ocurra, en algunos docentes y directivos de ISFD. Pero resulta clave generar condiciones institucionales propicias para que la voz de todos los actores institucionales, y en particular, la voz de los estudiantes, pueda ser pronunciada.

La esfera pública institucional debe ser considerada un espacio para habilitar la palabra de los actores - directivos, docentes, estudiantes- y crear las condiciones que alienten la participación estudiantil responsable.

La comprensión sociocultural

Es una línea estratégica que tiende a profundizar la formación en la comprensión del mundo sociocultural y del trabajo, que posee a su vez dos orientaciones: la que propicia la investigación y el reconocimiento sociocultural, y la que auspicia el incremento del saber cultural.



a) Hacia la exploración y la comprensión de lo sociocultural

Promover acciones tendientes al conocimiento y reconocimiento de la vida social y cultural, y en especial de las culturas juveniles.

El propósito es privilegiar la participación estudiantil en los procesos de indagación y de diálogo con la comunidad, instalar la comunicación con las sociedades, sus sujetos y sus culturas, abriendo campos de posibilidades para la acción transformadora dentro o fuera del Sistema Educativo.

Se trata de una política estudiantil de comprensión sociocultural en la que el sujeto tenga, a la vez, posibilidades de descubrirse reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico. De allí la importancia de impulsar desde los ISFD procesos de investigación participante sobre las culturas juveniles, donde las/los jóvenes puedan contar su cultura y el mundo a través de sus palabras; dar cuenta de la construcción de sus identidades e identificaciones; de sus formas de sensibilidad, de socialidad, de producción y circulación de saberes; de los modos de transitar la formación subjetiva y profesional; de las desigualdades e injusticias que viven, las maneras de oponerse, resistir o impugnar las estructuras que los condicionan.

Se busca producir conocimiento y reconocimiento sobre las situaciones complejas y conflictivas que viven nuestras sociedades actuales, que significan un desafío para la actividad profesional y pedagógica. Desarrollar la comprensión de esas situaciones socioculturales podría ser la manera de recuperar el carácter interpelador y la legitimidad social de la escuela, abogando por una educación de calidad para todas y todos.

La narración, el relato, la documentación de experiencias, vivencias, que tienen como propósito el encuentro y la comprensión de lo sociocultural, tienen que ser consideradas como centrales. Los “diarios de viaje”, los “cuadernos de bitácora”, los registros, etc. tendrían que ser enriquecidos por los modos de comunicación de los mismos estudiantes: fotografías, expresiones plásticas, videos, diversas formas de escritura, etc.

Esta estrategia institucional y pedagógica de la comunidad docente se orienta a la comprensión del mundo sociocultural, favorece la generación de espacios de estudio y de discusión acerca de problemáticas comunes y temáticas de interés, teniendo en cuenta las particularidades, complejidades del nivel y de la formación pertinente y específica, con la intención de alcanzar una identidad propia y actual. Sobre todo, posiciona al estudiante en prácticas activas y protagónicas de cara a cumplir un papel relevante y responsable en procesos formativos y culturales.

b) Hacia el incremento del capital cultural

Facilitar acciones tendientes al incremento y potenciación del capital cultural de las/los estudiantes y de la comunidad.



Para desarrollar esta orientación estratégica, es necesaria una noción dinámica o comunicativa del capital cultural. Hoy en día se habla mucho del capital cultural, se lo utiliza para expresar los resultados en torno a la formación o las características educativas de la población infantil, razón por la cual debemos darnos un tiempo para revisar esta situación y acordar una manera de definir y pensar colectivamente este tema que genera tantas controversias. Pensándolo profundamente el capital cultural comprende e integra momentos de producción, distribución, circulación y recepción/apropiación. Además, nos obliga a pensar en una noción de “cultura” que no quede atrapada únicamente en los parámetros del mercado o en una perspectiva de la reproducción de las desigualdades sociales.

El capital cultural implica también lo incorporado, lo objetivado en bienes culturales y lo institucionalizado (por ejemplo, en las instituciones educativas)¹. El incremento y apropiación de capital cultural implica reconocer una distribución desigual del poder simbólico. Cuestión que se hace más compleja al considerarse no sólo desiguales inscripciones de clase, sino también de género, étnicas, raciales, generacionales, etc.

En este sentido, el incremento del capital cultural debe entenderse como el ensanchamiento de las capacidades de producción cultural, superando las ideas hegemónicas y sus diversas expresiones sobre la cultura. Las/los estudiantes pueden constituirse en productores de una cultura no necesariamente escolarizada, que sea el fruto de sus inquietudes y creaciones simbólicas diversas, de nuevas expresiones y experiencias estéticas, y de sus propios modos de comunicarse.

De esta manera, se trata de pensar la ampliación de los horizontes culturales en términos de políticas culturales no direccionadas por las reglas del mercado. Se trata de crear las condiciones para que cada estudiante exprese su palabra en virtud de reconocer su voz. Vistas así las cosas, la vinculación con las bellas artes (por ejemplo) debe ubicarse en una práctica educativa interpeladora de los modos de entender, simbolizar y hacer el mundo. No se trata de la espectacularización de la cultura o un show para ser contemplado pasivamente, tampoco implica desmerecer la riqueza de las producciones culturales como el cine, la pintura y la literatura, ya que entendidas éstas como narrativas o lenguajes en sentido amplio, son vitales para la formación de las personas y, sobre todo, para los docentes en formación.

El desafío consiste en promover un acercamiento de los estudiantes a variadas expresiones culturales; reconocer y otorgarles un lugar activo en el proceso de ampliación de su capital simbólico y de sus propios horizontes culturales.

Asimismo el capital cultural no debe pensarse solo desde la apropiación y producción individual, sino también desde la producción colectiva. Esto quiere decir que, más allá de las estrategias diversas ligadas al aumento de las posibilidades de apropiación o recepción cultural (o de bienes culturales como el cine, el teatro, la literatura, la música, etc.), las/los estudiantes pueden

¹ Las desigualdades en el capital cultural se hacen visibles en las diferencias entre los códigos lingüísticos restringido y elaborado. Estos códigos se corresponden con posiciones sociales desiguales. Lo cual se traduce en formas segmentadas del sistema escolar, en el rendimiento, en la movilidad social y cultural, etc. Lo que quiere decir que el capital cultural denota una distribución desigual de prácticas, valores y habilidades o competencias culturales, característica de las sociedades capitalistas.



organizarse para constituirse en movilizadores de la distribución y circulación de producciones culturales en la comunidad donde se inserta el IFD. Existen innumerables experiencias de grupos, en especial juveniles, que realizan eventos, exposiciones, espectáculos, cine-móviles, cine-debates, talleres, etc., mostrando fases diversas de las culturas y alentando formas de protagonismo social. Acercar el cine a los barrios no sólo supone que los estudiantes miren, disfruten y analicen la selección de películas o materiales audiovisuales, sino que además, busca que alcancen un posicionamiento comunitario, fundamental para lograr las condiciones adecuadas para la creación de espacios de comunicación, educación y cultura.

Un desafío creciente es el de la posición de las/los estudiantes (como ciudadanos) frente a la situación de “otros” jóvenes en la sociedad. Las/los jóvenes estudiantes de Educación Superior, en cuanto protagonistas de la democratización de la esfera pública y del capital cultural, tienen que ser capaces de promover y movilizar (desde su inscripción institucional) micropolíticas educativas comunitarias de inclusión para esos “otros” jóvenes (que no acceden a bienes materiales y simbólicos y que frecuentemente son excluidos). Micropolíticas que les permitan enfrentar las adversidades y crear capitales simbólicos e instrumentarlos para ganar lugares que muchas veces los dejan afuera. Lo que significa, también, promover y movilizar la producción del capital cultural en los jóvenes, que les permita una inclusión como ciudadanos efectivos.

Este desafío de las/los estudiantes frente a la promoción de micropolíticas educativas comunitarias de inclusión deberá ser continuado y ampliado durante el desarrollo de la actividad profesional, ya que resulta una de las principales problemáticas a abordar desde la práctica docente.

Todos estos elementos sitúan a la producción de conocimientos en la Educación Superior no ya en las restricciones de lo disciplinar, homogéneo, jerarquizado. En la anunciada y prometida sociedad del conocimiento, el conocimiento tiene que ser capaz de cuestionar en profundidad al de la etapa anterior. Tiene que ser un conocimiento contextual, aplicado, heterogéneo, con tendencia a ser productivo en sistemas complejos.

El diálogo con la comunidad

Propiciar acciones tendientes al diálogo, el encuentro y la experiencia social con espacios y organizaciones de la comunidad.

El desafío de educar en una sociedad con fuertes marcas de desigualdades implica constituir un sujeto político y crítico capaz de ser motor de cambio de su realidad. Significa profundizar la formación dentro de una perspectiva integral capaz de superar las fronteras de las escuelas y los ISFD, que se proponga el encuentro y la articulación con otros espacios sociales y organizaciones de la comunidad. Más que nunca el deber educativo del Estado y de la sociedad reside en abrirse



al diálogo con otros polos o espacios formativos, otros saberes, otros sujetos que también buscan la transformación de la sociedad².

Si admitimos que los diversos espacios sociales son potencialmente formativos, tenemos que tomar distancia del ideal de la función educativa como acción de “toda” la sociedad, y percibirla como vinculada a la “socialidad”, a los diversos espacios y organizaciones sociocomunitarias. De allí la importancia de impulsar la realización organizada y sistemática de un encuentro dialógico con espacios y organizaciones sociocomunitarias, y de una *experiencia social* por parte de las/los estudiantes, pero involucrando a la totalidad de la institución.

Una *experiencia social*, en términos de aquello que es aprehendido a partir de la puesta del cuerpo en acción, que deja huella, que cuestiona prejuicios porque los enfrenta, que transforma y es transformado, sigue siendo insumo fundamental para pensar procesos educativos. Una *experiencia social* en los espacios u organizaciones de la sociedad, en especial aquellos que interpelan a los niños y jóvenes de la comunidad (y con los que ellos se identifican) y otros espacios que pueden ser caracterizados como de “educación social o popular” y que contribuyen a diversos tipos de transformación de la sociedad. Todo esto sitúa a las instituciones como movilizadoras de una vida mejor para la comunidad, potenciando o problematizando sus espacios, sus prácticas y sus procesos formativos.

Ante los desafíos planteados anteriormente, Políticas Estudiantiles propone al conjunto de la comunidad educativa de los ISFD convertirse en un espacio de reflexión de la práctica educativa, como un proyecto de transformación individual y colectiva. El docente en el aula, en la escuela, en la comunidad, y en la sociedad tiene una misión a cumplir con sentido para él y para los otros. Y esa función asumida responsablemente es valorada por la sociedad.

Ahora bien, ¿cómo hacer efectiva esta transformación?, ¿cómo evitar la reproducción vacía al interior de nuestros institutos?, ¿cómo no tergiversarlas cristalizándolas en normas y procedimientos antes que proyectos y experiencias? Aquí vuelve a estar el desafío institucional y político. Desafío para los cuerpos directivos, para los docentes formadores y para los estudiantes, reconocidos como sujetos de derecho, tienen que aprender el ejercicio de una ciudadanía responsable dentro de sus propias instituciones.

² La tradición pedagógica es muy clara respecto del valor y el alcance educativo de lo sociocomunitario. En esta línea, la sociedad, la cultura, los espacios y organizaciones sociales, son educativos en un doble sentido: los espacios socioculturales educan sin intencionalidad de hacerlo y suplen a un educador personalizado en el docente; pero también el proceso formativo social se produce a través de prácticas educativas que desarrollan, con mayor intencionalidad, distintos espacios y organizaciones sociales.



Propuestas:

- Concebir la participación de las/los estudiantes al interior de los ISFD como una estrategia político-pedagógica de formación que buscará la comprensión del hecho educativo como una intervención social transformadora de la realidad.
- Propiciar el acompañamiento institucional a las trayectorias estudiantiles por medio de acciones que favorezcan la inclusión y la permanencia.
- Incorporar el contexto social circundante a la reflexión pedagógica y al trabajo académico como parte del recorrido de las/los jóvenes en su formación, acercando a la institución las experiencias educativas de la región en la búsqueda de reflejar la realidad compleja del mundo del trabajo.
- Propiciar el abordaje de la noción de trabajo decente y los Principios y Derechos Fundamentales del Trabajo, en tanto permite abordar la formación de sujetos críticos capaces de reflexionar sobre su futuro desempeño y sobre el mundo del trabajo.
- Organizar encuentros con trabajadores de la educación de los diferentes niveles y de diversas experiencias para poner en circulación entre las/los estudiantes distintas formas de trabajo y las preocupaciones e intereses de otros educadores en la búsqueda de nuevos saberes y prácticas sobre el trabajo pedagógico.
- Promover la constitución de grupos de trabajo y equipos de investigación que se vinculen con los establecimientos educativos de la zona de influencia de la institución para realizar tareas de apoyo, de acompañamiento y reflexión crítica de las prácticas educativas.
- Integrar a las/los estudiantes en los proyectos institucionales como sujetos protagónicos: en los proyectos pedagógicos, en las experiencias de campo, en las transformaciones curriculares o institucionales, como así también en la evaluación de su propia formación.
- Realizar y promover encuentros que permitan el intercambio de experiencias pedagógicas, artísticas-culturales y de formación para la construcción de redes.
- Promover en las/los estudiantes la apropiación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en sus trayectorias formativas.
- Buscar que los autores reconocidos y los especialistas, que son materia de consulta e interés de las/los jóvenes a través de los textos, puedan vincularse directamente con los alumnos en encuentros, conferencias o seminarios, potenciando el uso de las TIC.

Fuentes e insumos que se tuvieron en cuenta:

Normativas:

Ley N° 26.206 (Ley de Educación Nacional)

Resolución CFE N° 23/07 (Plan Nacional de Formación Docente)

Resolución CFE N° 72/08

Institucionales:

“Notas para el Documento marco” por Andrea Graziano, Gustavo Verde, Laura Sartirana, Ignacio Amoroso, Andrés Acosta.

“Ciudadanía, para pensar la Formación Docente” por Carolina Diana.

“Propuesta del Área a 4-4-09” por Carolina Diana.

Bibliográficas:

Bernstein, Basil; *Clases, códigos y control I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*, Madrid, Akal, 1989.

Birgin, Alejandra y Pablo Pineau, ‘Son como chicos’. El vínculo pedagógico en los institutos de formación docente”, En *Cuadernos de Educación*, Serie Formación Docente, Revista de SUTEBA, 1999.

Bourdieu, Pierre y J.-C. Passeron, *La reproducción*, Barcelona, Laia, 1981.

Buenfil Burgos, Rosa Nidia, *Análisis de discurso y educación*, México, DIE 26, Instituto Politécnico Nacional, 1993.

De Souza Santos, Boaventura, *La Universidad en el Siglo XXI*, México, UNAM, 2005.

Dewey, John, “Mi credo pedagógico”, en *El niño y el programa escolar*, Bs. As., Losada, 1967.

Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Bs. As., Siglo XXI, 1973.

Hall, Stuart y P. du Gay, *Cuestiones de identidad cultural*, Buenos Aires, Amorrortu, 2003.

Hall, Stuart, “Encoding/Decoding in television discourse”, en Hall, S. y otros, *Culture, Media, Language*, Londres, Hutchinson, 1980.

Huergo, Dilthey, Wilhelm, *Fundamentos de un sistema de pedagogía*, en “Obras completas”, México, Fondo de Jorge y otros, “Una estrategia de formación docente centrada en la práctica”, en Revista *Oficios Terrestres*, N° 2, La Plata, UNLP, 1997.

Huergo, Jorge, *Hacia una genealogía de Comunicación/Educación*, La Plata, Ediciones de Periodismo y Comunicación, 2005.

Huergo, Jorge, “Para romper el encanto de las cosas que son”, en *La educación a la intemperie*, La Plata, 2008-2009, en prensa.

Krauskopf, Dina, “La construcción de políticas de juventud en América Latina”, en Oscar Dávila, *Políticas públicas de juventud en América Latina: políticas nacionales*, Viña del Mar (Chile), Cidpa, 2003.

Maffesoli, Michel, *Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo*, Barcelona, Paidós, 1997.

Margulis, Mario, *La juventud es más que una palabra*, Bs. As., Biblos, 1996.

Martin-Barbero, Jesús, “Jóvenes: desorden cultural y palimpsestos de identidad”, en H. Cubides, M. C. Laverde y C. Valderrama, (eds), *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Bogotá, Universidad Central y Siglo del Hombre Ed., 1998.

Martín-Barbero, Jesús, *Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades*, Bogotá, OEI, 2003.

- McLaren, Peter, *La vida en las escuelas*, México, Siglo XXI, 1994.
- McLaren, Peter, *Pedagogía, identidad y poder*, Santa Fe, Homo Sapiens, 1998.
- Morawicki, Kevin y J. Huergo, “La juventud, lo político y lo educativo en el Proyecto Cocú-Alterarte de Puerto Rico (Misiones)”, en Rev. *Oficios Terrestres*, N° 14, La Plata, UNLP, 2003.
- Morawicki, Kevin, *La lucha de los Innombrables. Lo político y lo educativo en espacios comunicacionales juveniles*, La Plata, EDULP, 2007.
- Natorp, Paul, *Pedagogía social*, Madrid, La Lectura, 1913.
- O’Sullivan, Tim y otros, *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*, Buenos Aires, Amorrortu, 1997.
- Reguillo, Rossana y M. C. Laverde (comp.); *Viviendo a toda*, Bogotá, DIUC-Universidad Central, 1999.
- Reguillo, Rossana, *Emergencia de las culturas juveniles*, Bs. As., Norma, 2000.
- Ricoeur, Paul, *Caminos del reconocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Rodríguez, Simón, *Obras Completas*, Caracas, Ediciones Arte, 1975.
- Saintout, Florencia, “Los medios/magos”, Editorial, *Observatorio de jóvenes, comunicación y medios*, Fac. de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2009.
- Simmel, Georg, *Sociología*, Madrid, Revista de Occidente, 1937.
- Spranger, Eduard, *Cultura y educación*, Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1948.
- Spranger, Eduard, *Las ciencias del espíritu y la escuela*, Buenos Aires, Losada, 1958.
- Taborda, Saúl, “El fenómeno político”, en *Homenaje a Bergson*, Córdoba, Instituto de Filosofía de la Universidad Nacional de Córdoba, 1936.
- Taborda, Saúl, *Investigaciones pedagógicas*, 2 Volúmenes (4 tomos), Córdoba, Ateneo Filosófico de Córdoba, 1951.
- Tedesco, Juan Carlos, *Conceptos de sociología de la educación*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987.