

**Encuentro del XV Aniversario de la Revista
ESPACIOS EN BLANCO
Educación, investigación y difusión
10 y 11 de diciembre de 2009
FCH/UNCPBA – Tandil***

En este largo pero fructífero camino hacia la construcción y difusión del conocimiento, la Revista de Educación *Espacios en Blanco* cumplió quince años ininterrumpidos de labor desde su propósito fundacional de generar y consolidar *ese* espacio para compartir experiencias, problematizar e indagar la cuestión educativa. Para su celebración se organizaron –entre otras actividades– cuatro paneles en los que convergieron miembros del Consejo Asesor Externo de la Revista, del Núcleo de Educativos y Sociales (NEES) y referentes de ámbitos escolares y educativos de la ciudad sede –Tandil–, con el objetivo de brindar sus conocimientos a alumnos, graduados, docentes y a la sociedad en general; como así también seguir poniendo al servicio de la comunidad académica y educativa la producción de saberes, preocupaciones, debates y proyectos futuros. Y más aún: lograr que de ese diálogo y aprendizaje colaborativo podamos seguir orientando nuestra actividad docente e investigativa.

A continuación se presentan las reseñas realizadas por las coordinadoras de cada uno de los paneles.

* Autoras: Renata Giovine, Rosana Corrado, Andrea Díaz, Ana María Montenegro y Lydia Albarello (docentes investigadoras del Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Argentina).

Panel I. Escolarización y exclusión social

Por Rosana Corrado

Emilio Tenti (CONICET/UBA/IPE-UNESCO), en la primera parte de su exposición distinguió dos dimensiones de la exclusión educativa: aquella que tiene que ver con estar fuera de la escuela y la que se relaciona con la exclusión del conocimiento. A su entender, la agenda de la política educativa tiene que resolver las dos cuestiones al mismo tiempo: incorporar a los excluidos de la escolarización obligatoria –principalmente, niños del nivel inicial y adolescentes y jóvenes fuera del nivel básico, medio y superior–, y a su vez desarrollar en las nuevas generaciones un conjunto de conocimientos, competencias y valores necesarios para el desarrollo de su autonomía y su inserción en la sociedad. Planteó la exclusión del conocimiento como un fenómeno más complejo que la exclusión escolar y que el mismo no se resuelve únicamente expandiendo la oferta escolar, como lo hacía la política educativa tradicional. La escolarización y con mayor razón el desarrollo de conocimientos supone una demanda real por parte de los aprendices y sus familias. Pero esta demanda de escolarización y conocimiento no puede darse por descontada, sino que es el resultado de condiciones sociales determinadas. Según Tenti, el aprendizaje tiene lugar si existe una demanda y se dan determinadas condiciones escolares y pedagógicas adecuadas a la situación y características de los aprendices, que son cada vez más desiguales y diferentes. En una segunda parte analizó los esfuerzos que desde hace más de una década despliegan los ministerios de educación para garantizar las condiciones sociales y pedagógicas de la escolarización y el aprendizaje. Los programas denominados “compensatorios” tuvieron por lo menos tres potenciales efectos no deseados: efecto de etiquetamiento, condescendencia pedagógica, sobrecarga funcional de la escuela, los cuales sería necesario conocer y controlar. Por último, el reconocido disertante advirtió que la exclusión del conocimiento es particularmente compleja, ya que éste no “se reparte” y por lo tanto requiere de un conjunto sistemático de condiciones que la política educativa por sí misma no puede garantizar. Afirmó

que: “*El combate contra la exclusión escolar requiere de políticas públicas integrales, ya que la escuela sola no puede educar y al mismo tiempo garantizar las condiciones sociales, materiales, culturales, entre otras, del aprendizaje*”.

Renata Giovine (NEES/UNCPBA), en su presentación *Discursos del estado y exclusión*, abordó críticamente los discursos de poder que se estructuran alrededor de la exclusión social y escolar. Analizó una cuestión central: cuáles son las acciones políticas que despliega el Estado para incluir a aquellos sectores excluidos en un momento como el actual, en el cual la escuela –así como otras instituciones educadoras– ha perdido eficacia regulatoria. La especialista centró esta problemática en el segmento poblacional que tradicionalmente ha sido objeto de intervención de políticas educativas y sociales específicas: los niños, adolescentes y jóvenes pobres; también denominados “vulnerables”, “marginados/les” o “población en/de riesgo”. Delimitó su análisis en un tiempo y espacio socio-geográfico específico: el año 2002 y la Provincia de Buenos Aires. En una primera parte, Giovine realizó una breve justificación de estas delimitaciones, particularmente las consecuencias sociales del “*diciembre de 2001*” y las decisiones políticas de la Provincia, en las que puede observarse un giro discursivo en la agenda de gobierno con el reconocimiento de la necesidad de formalizar/regular de algún modo redes de integración social y educativa, en las que intervienen tanto la escuela, los organismos gubernamentales de minoridad y la familia, como organizaciones de la sociedad civil. En la segunda parte, analizó específicamente el *Plan Más Vida*, en tanto que en palabras de la investigadora: “*se constituye en una materialización de las relaciones que se van estableciendo entre las políticas sociales y educativas, pudiéndose observar el intento de superar el asistencialismo tradicional, a la vez que el descentramiento del estado en la definición de dichas políticas y de la escuela en las tareas de educar.*”

Mabel Silva (Maestra, Directora e Inspectora en escuelas urbanas y rurales del Distrito de Tandil), en su exposición sobre *Escolaridad y exclusión social*, se refirió a la asimetría en la relación docente-alumno, la cual a su entender se ha ido diluyendo paulatinamente desde la recuperación de la democracia. Esta relación de equivalencia entre docen-

tes y alumnos ha ido socavando la autoridad del docente, los derechos y deberes que antes tenía como indiscutibles. De ahí que tal “equivalencia relacional” –al amparo de otros factores tales como la crisis de autoridad, la situación económica y social de los docentes que irrumpieron al interior de la escuela– contribuyó a debilitar la responsabilidad del docente respecto al alumno. No obstante, la panelista aclaró que *“esto no ocurre con todos los docentes, ya que los hay con alta capacidad de resiliencia aun en los contextos más difíciles, para los que no fueron preparados en su formación inicial, ni son preparados con continuidad y rigurosidad profesionalizante.”* Planteó que existen situaciones dentro del cotidiano escolar en que esta cuestión del docente –que no puede entender su responsabilidad respecto del alumno– se torna muy difícil de manejar. Asimismo, sostuvo que ello implicaría al docente remover su sistema de ideas e ideología. Ante esas situaciones cotidianas formuló los siguientes interrogantes: ¿Quién es el que educa? ¿Quién cuida a quién? ¿Quién protege? ¿Quién mantiene o intenta mantener la mayor objetividad posible cuando hay que resolver, por ejemplo, un conflicto disciplinario? Silva argumentó que no se puede discutir de “igual a igual” entre el docente y el alumno, porque el ser en formación, que está bajo la responsabilidad del adulto educador es el niño o adolescente. La horizontalidad en la relación no favorece la mejor educación, más aún la entorpece y conduce a un camino sin retorno. Este problema se agudiza más allá de lo generacional en las escuelas ubicadas en contextos de mayor pobreza, ya que los códigos de alumnos y docentes chocan provocando graves problemas de comunicación empujando al alumno a desertar, a solicitar su pase a Educación de Adultos o a permanecer en la escuela acrecentando sentimientos negativos y de resistencia. Al decir de Silva, estos alumnos podrían integrar la categoría de “excluidos invisibles” y que al estar dentro de las instituciones educativas merecen que los adultos encargados de contenerlos y formarlos no incrementen el desamparo que padecen fuera de la escuela. Finalizó recuperando las palabras de Perla Zelmanovich: *“Es esa diferencia, esa distancia, esa asimetría con los adultos que habitamos las escuelas la que resulta imprescindible reactualizar y ejercitar en tiempos de conmoción social”.*

Finalmente, Daniel Miguez (CONICET/NEES/UNCPBA) en su trabajo, *Dinámicas de la conflictividad escolar en sectores populares urbanos: perspectivas comparadas*, abordó las formas de conflicto que atraviesan a la escuela en la actualidad y que se suelen relacionar con dos factores: a) el incremento de la pobreza estructural que socavaría las bases culturales sobre las cuales la escuela tradicionalmente se constituyó; b) la horizontalización de las relaciones intergeneracionales que, producto de la democratización y la igualdad social, pondrían en cuestión formas convencionales de ejercicio de la autoridad adulta. Miguez se propuso mostrar que si bien estos factores se combinan en algunos casos, en realidad dan lugar a distintos tipos de conflicto: sus formas son distintas, responden a diferentes causas y ocurren de maneras diferenciadas en distintos sectores sociales. A su vez, algunos pueden ser pensados como parte de las dinámicas que caracterizan a la pobreza urbana y la marginalidad, en tanto otros están más genéricamente extendidos y tienen más incidencia en los sectores medios y medio altos. Así, el panelista advirtió con claridad y lucidez que “*lo que tradicionalmente se piensa como un **continuum de conflictividad escolar** que tendría en los sectores populares su manifestación más aguda, podría ser en realidad una **conflictividad con manifestaciones discretas o discontinuas** y de incidencias que varían por sector social según sus formas, pero no en un gradiente que se incrementará manteniendo una correlación inversa con el sistema de la estratificación social*” (el destacado es nuestro). En otras palabras, afirmó que: “*no necesariamente a mayor pobreza mayor conflicto, sino que dependiendo del tipo de conflicto del que se trate esta relación sufriría variaciones y tendencias inversas a las supuestas.*”

A modo de síntesis, luego del espacio de intercambio entre los participantes y el auditorio, se recuperaron las diferentes perspectivas desde las cuales se abordó este complejo tema como es *la escolarización y exclusión social*, en la actualidad y contextualizado específicamente en Argentina. Es destacable la calidad de las presentaciones de los disertantes, que contribuyeron a reflexionar sobre algunas problemáticas centrales, certezas, dudas, debates, tendencias, tensiones y desafíos acerca de la temática convocante.

Panel II: Comunidades académicas y evaluación/edición de revistas científicas

Por Andrea Díaz

Este panel se propuso reflexionar acerca de las políticas, edición y evaluación de las actividades científicas. La Dra. Agueda Bittencourt (Universidad Estadual de Campinas, Brasil) hizo su presentación sobre el tema evaluación y autonomía científica. En su desarrollo analizó dos proyectos paradigmáticos de edición científica del área educativa de su país: *Cadernos de Pesquisa*, de la Fundación Carlos Chagas, y *Pro-Posições*, de la Facultad de Educación de la UNICAMP. En cada caso, la Dra. Bittencourt reconstruyó el contexto histórico, la política científica, las formas de arbitraje y autonomía que sustentan ambas publicaciones.

A continuación, la Dra. Lucía García (NEES/UNCPBA) expuso un panorama de las revistas académicas de educación editadas desde 1980. De modo particular, reseñó parte de su trabajo de investigación sobre publicaciones académicas de nuestra Universidad, especialmente el caso de la Revista de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Temáticas, estructura y funcionamiento, normas de edición, línea editorial y comunidad académica, fueron algunos de los tópicos desarrollados en la presentación.

Por último, la Dra. Sonia Araujo (NEES/UNCPBA) aportó a la temática de la mesa la cuestión puntual de la evaluación en el campo académico. Luego de presentar críticamente el estado de la cuestión en torno a la evaluación en general, su análisis se focalizó en las actividades de evaluación y acreditación de la producción científica. En este sentido, el sistema de evaluación y arbitraje de la producción científica, los parámetros de evaluación, productividad y calidad académica del sistema de ciencia y tecnología de nuestro país, fueron algunos de los temas que abrieron el intercambio entre el panel y el público asistente.

De esta manera, el Encuentro contó con un espacio de reflexión y debate en torno a las políticas de ciencia y tecnología, posibilitando el intercambio de experiencias, programas y estrategias de evaluación, acreditación y publicación de las actividades académicas del área educativa.

Panel III: Representaciones Sociales y Enseñanza

Por Ana María Montenegro

En las últimas décadas desde numerosos campos disciplinares el concepto de representación ocupa un lugar central, dado el valor operativo que numerosos *corpus* teóricos le han dado para visibilizar construcciones, estrategias, prefiguraciones de un ordenamiento en particular. Desde esta perspectiva es factible desagregar representaciones individuales o colectivas de las que se desprenden otras relecturas como la representación política, material o iconográfica. No obstante y más allá de la riqueza de los acercamientos interdisciplinares, cada campo ha venido recortando su interés problemático, epistemológico y metodológico. En ese sentido los expositores convocados nos acercan a esta pluralidad de perspectivas que provienen de la Historia, de la Psicología Social, de la Geografía y de las Ciencias de la Educación.

El Prof. Gabriel Huarte (NEES-UNCPBA) se dedicó al análisis de cómo las representaciones propuestas por la enseñanza de la Historia, a través de sus diseños curriculares y los libros de texto, han contribuido a la configuración de la identidad y pertenencia constitutiva de la conciencia histórica en los sujetos participantes del proceso educativo. Aunque actualmente viene relevando la representación de los pueblos originarios, en este panel nos acercó una relectura del libro de Domingo F. Sarmiento “*Facundo*”. Parte del supuesto de que las representaciones allí propuestas (ciudad-campo, Buenos Aires-provincias, moderno-colonial) forman parte de una dimensión diacrónica en la cual se constituye la “conciencia histórica”. Fundamentalmente, en lo referido a la antinomia “*Civilización vs Barbarie*”, fenómeno de larga duración en las percepciones socioculturales y políticas de amplios sectores de la sociedad, del cual se comparte ejemplos en el tiempo.

José Antonio Castorina (UBA) expuso sobre un *corpus* teórico que viene investigando a partir de la perspectiva de Moscovici (1961,2001): la teoría de las representaciones sociales y su impacto en la educación. Consideró que ésta aborda no sólo el modo en que los niños, adolescentes y adultos interpretan los fenómenos sociales,

sino fundamentalmente la “diversidad” de saberes que circulan al interior de las escuelas. Esta categoría reformula un tema ampliamente discutido en las definiciones curriculares que es el saber previo y por ende también las prácticas de los docentes que se generan en torno a él. Considera que esta noción y el campo de investigación que se abre desestructura visiones previas provenientes de la Psicología, la Sociología, la Educación y se ubica como un intermediario de lo que ocurre en la práctica social individual y colectiva. En ese sentido, que existan diferentes representaciones de un mismo fenómeno, deja a trasluz las pertenencias socio-económicas de los sujetos, pero el abordaje desde este campo ha permitido mostrar que al interior del aula opera una “*polifasia cognitiva*” en mayor o menor grado de tensión. Otro concepto que analiza desde Moscovici es el de “*individuación*” que rechaza las versiones que escinden al individuo de la sociedad. Estas implicancias son significativas a la hora de tomar decisiones respecto de la currícula escolar y la conocida diferenciación que se hace entre el saber que portan los sujetos y el saber científico. La investigación al interior del campo educativo, donde confluyan psicólogos y docentes, podrá abrir nuevas miradas a este desafío que de teórico pasaría a recrear prácticas concretas.

Verónica Hollman (CIG/UNCPBA) analizó el impacto de esta perspectiva en la Geografía. Consideró que existe una larga tradición de incorporación de imágenes en este campo de enseñanza como en casi todas las Ciencias Sociales, ya sea como objeto, fuente de estudio o instrumento. Su presencia se ha ido naturalizando de tal modo que por lo general, no tomamos en consideración el rol y la importancia que éstas han asumido. Lo mismo sucede en relación al modo o los modos de ver y mirar qué enseñamos. Sin embargo, el hecho de que las imágenes estén prácticamente omnipresentes no supone que sepamos mirarlas. De por sí no nos dicen nada, debemos tomar distancia de ellas para interpretarlas. El interés por indagar en el campo de lo visual surge porque las imágenes son centrales en la producción y difusión del conocimiento geográfico. La disciplina misma está constituida por un cuerpo de imágenes que la tornan un discurso

visual del mundo. A su vez su valor se amplía, porque este cuerpo de conocimientos transita por el *currículum* escolar ofreciendo visiones del mundo, de la nación, del territorio, de los paisajes, etc. En otras palabras ha contribuido a la conformación de “imaginarios” geográficos individuales y colectivos, formas de situarse y mirar el mundo. Para explicar cómo opera en la realidad esta impregnación, la expositora proyecta una serie de imágenes de Argentina y otros lugares del mundo, presentes en textos escolares o publicaciones orientadas al público escolar, para dar cuenta de cómo los imaginarios geográficos se han ido construyendo a partir de ellas y en distintos períodos históricos.

Alicia Martignoni (Sala Abierta de Lectura Tandil) irrumpió al tema de las representaciones a partir de un video institucional de la Sala de Lectura de la ciudad de Tandil que muestra cómo en una experiencia compartida irrumpen las denominadas “prácticas del lenguaje”. Esta institución, la Biblioteca Popular y Municipal “Sala de Lectura”, tiene sus inicios en el Club de Narradores (1982) y se plasma como tal en 1989 con el objetivo de promover una alfabetización de calidad, con equidad, justicia social para niños, jóvenes, maestros, familias. Desde este ámbito la Sala ha bregado por la instauración de las “prácticas sociales del lenguaje en el contexto escolar”, que lentamente desanda en lo que está detrás del conjunto de signos. Si bien considera que hoy la currícula provincial ha avanzado al respecto, señala como una contribución importante realizada por la institución que representa: por un lado, el “Proyecto Pampas” en convenio con la UNCPBA y financiado por la Fundación Kellogg, fue una comunidad de aprendizaje y de capacitación docente sobre la didáctica de la lectura y la escritura, las prácticas, etc. De allí surgieron publicaciones (*Literatura y Escuela y Formando Lectores y Escritores*) y trabajos de investigación en posgrado (Eizaguirre, Laxalt y Goñi). Por el otro, la organización del Congreso “Hablar, leer, y escribir Hoy” (UNCPBA/2006). Propuestas que asumen el desafío de las prácticas, los debates teóricos y se mantienen con el mismo impulso.

Panel IV: Del aprendizaje significativo a la experiencia escolar

Por Lydia Albarello

Este panel abrió con una presentación general, después de la cual desarrolló su propuesta Liliana Martignoni (NEES/UNCPBA), refiriéndose al impacto de una de las políticas educativas reformistas de los años noventa –la ampliación de la obligatoriedad escolar en la Provincia de Buenos Aires– que se fue convirtiendo, con el paso del tiempo y recrudescimiento de las condiciones sociales, en un *dispositivo para el gobierno de la pobreza*. Dispositivo que si bien, por un lado, logra incrementar la inclusión y mayor permanencia de los niño/as y adolescentes en la escuela, por otro va instalando la asistencia y contención social por encima de la (co)producción de saberes y valores. El “estado de excepción escolar” resultante fue vinculando a la escuela a otros actores y organizaciones sociales (centros de día, comedores comunitarios, hogares convivenciales de puertas abiertas y cerradas, programas gubernamentales de Nación y Provincia de Buenos Aires, entre otros); conformando un sistema regulatorio en el que se entrecruzan y amalgaman estrategias disciplinarias y preventivas tendientes a disminuir los riesgos y gobernar la pobreza. Planteó que en esa búsqueda por alcanzar mayores niveles de seguridad, la construcción de la experiencia escolar y social adolescente será diferente en función del lugar que ocupen en dicha trama. Pero también, de las tensiones y/o crisis de adaptación entre vivencias incorporadas por la historia familiar y social primigenia y las nuevas situaciones que conllevan los actuales procesos de socializadores. Ejemplificó esto desarrollando las trayectorias de Martín, Juan, Azul y Julia, poniendo en evidencia la necesidad de una definición o redefinición de políticas basadas, ya no en una inclusión homogeneizante, sino en la formación de sujetos de derecho sobre un horizonte mínimo de “igualdad”.

Silvia Stupino (Programa Adolescencia de la Asociación Civil “Ayuda Solidaria”) hizo referencia a las características de uno de los programas en los que desarrolla su actividad social. Planteó que el programa surge como una inquietud de diferentes sectores sociales, pa-

dres que no encuentran respuesta ante situaciones que se les presentan con sus hijos, o que no saben cómo relacionarse con ellos o docentes que advierten problemas en las escuelas, como por ejemplo que los chicos no tienen interés en estudiar y que se van perdiendo valores; embarazos adolescentes, problemas con la ley o con las drogas o el alcoholismo. Comentó cómo a partir de esas preocupaciones, aparece la necesidad de crear una institución que tomara a la adolescencia como un problema más general y que fuera preparando a la gente para trabajar con adolescentes, pero no de manera aislada. Desde el comienzo abordaron los temas con el propósito de rescatar los valores que tienen los adolescentes, buscando desarrollar sus capacidades. Generando espacios que no existían en los que los adolescentes pudieran expresarse y trabajar, comprobaron así que cuando hay una persona que los valora y que esté capacitada puede ayudarlos. Uno de los objetivos del Programa es formar personas capaces de conducir a los jóvenes en distintas propuestas que les interesen y que puedan generar otras. Los vinculan con otras instituciones que les permitan superar problemas específicos y promueven la participación de los adolescentes para que puedan volcar sus preocupaciones y necesidades, que puedan expresarse, asumir sus dificultades y encontrar el camino para resolverlas. Consideró que es necesario entender a la adolescencia como una etapa de muchas oportunidades y, más allá de haber tenido problemas, siempre es posible salir de ellos y obtener logros y satisfacciones, a través de esta forma de trabajo compartida, que genera cada vez mayores compromisos.

Ana Meineri (UNCPBA y ex directora de Escuela Media) relató la experiencia que lideró como directora de la Escuela Media Nº 2 de Villa Italia. El edificio escolar que estaba en condiciones deplorables fue reemplazado hace algunos años por una construcción nueva, alejada a la anterior, a partir de esto quedó libre una parte de la construcción que remodelaron y acondicionaron con vistas a crear un Jardín Maternal que atendiera a los hijos de los alumnos del colegio. Después de múltiples tramitaciones de las que participó la UNCPBA, señaló cómo fue posible iniciar las actividades en el jardín maternal, que hoy,

a pesar de haber tenido que superar muchas dificultades, sigue funcionando. Este jardín maternal en el que se atiende a niños desde 45 días y hasta tres años, cuenta con personal docente especializado en educación inicial y cumple con el objetivo para el que fue creado, permitir a un importante número de jóvenes y adolescentes, que provienen de hogares socialmente desfavorecidos, vulnerables en su situación personal, continuar con sus estudios, sentirse reconocidos y valorados por su afán de superación, sabiendo que sus hijos tienen a partir de su asistencia al jardín maternal oportunidades de desarrollo pleno, a la vez que colaboran con ellos para que estén en las mejores condiciones para ejercer una paternidad responsable.

Cerró el panel Ricardo Baquero (UBA/UNQ) con una exposición en la que destacó la idea de significatividad social de los contenidos escolares, ponderando el sentido que produce la participación del sujeto en la experiencia educativa misma. Consideró que el aprendizaje consiste, menos en una experiencia cognitiva y más en la apropiación y comprensión de los motivos y sentidos que ordenan las actividades en las que los alumnos participan. En referencia a lo planteado por los panelistas que lo antecedieron en el uso de la palabra, destacó cómo las propuestas institucionales pueden traducir reales posibilidades de desarrollo, como las consideradas o constituirse sólo en alternativas que encubren nuevas dependencias bajo la promesa de formas más democráticas y emancipatorias de inclusión y formación ciudadana. Propuso generar proyectos educativos apropiados y apropiables por parte de los docentes y los estudiantes. Replantearnos lo aprendido y desarrollar nuevas formas de acción donde fracasan las categorías y formas familiares y reivindicar la subjetividad adolescente frente a un contexto desestimulante, propiciando la creación de instituciones de sostén. Convocándonos a superar la incertidumbre tomando decisiones que posibiliten una real inclusión social.

A través de la participación de todos los integrantes del panel, se abordaron diferentes perspectivas, desde las que fue posible arrojar nueva luz a la temática considerada. En todos los casos se puso en evidencia un profundo compromiso por colaborar, desde cada espacio, en

la creación de puentes de acceso que permitan a los jóvenes ocupar un lugar en el mundo. Desde un texto de su autoría Baquero nos invita a pensar *“si la sospecha creciente y masiva de la educabilidad de los sujetos no debiera orientarse a nuestra aún pendiente tarea de generar experiencias educativas alternativas, con menos temor a perder lo que ya no tenemos”*.