

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES
DEPARTAMENTO de ANTROPOLOGÍA SOCIO-CULTURAL

XIV Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural
“Antropología(s) en el contexto sociopolítico actual. Debates y desafíos en clave
latinoamericana”

Rosario, 5 y 6 de Octubre de 2017

Eje 1: Antropología y Educación

Ayelén Orduna

Universidad Nacional de Avellaneda

ayelenorduna@gmail.com

Aprendiendo a enseñar (aprendiendo). Procesos socio-educativos de resistencia

Resumen

El presente trabajo busca reflexionar sobre la experiencia de un año y medio de trabajo como investigadora y docente en la asignatura Ciencia Política, en el segundo año del Plan FinES que lleva adelante la Universidad Nacional de Avellaneda a través de su Secretaría de Extensión Universitaria. Esta experiencia socioeducativa de docencia e investigación se enmarca en el eje de trabajo que desarrollo en la Dirección de Bienestar Universitario de la Universidad mencionada.

El Plan FinES se origina como política de Estado para reparar en sentido político e histórico el derecho a la educación de la inmensa mayoría del pueblo trabajador. En este trabajo me interesa reflexionar sobre las tensiones de sentidos registradas entre lo que “se espera” de los y las

estudiantes y lo que ellos esperan e imaginan del Plan y de la obligatoriedad de la educación secundaria.

Particularmente focalizaré en la multiplicidad/diversidad/heterogeneidad de relaciones que se desplegaron en el espacio áulico durante los meses de marzo a julio de 2017, esto es, i) las relaciones de los y las estudiantes entre sí; ii) las relaciones entre el grupo de estudiantes y la docente; y iii) de los y las estudiantes con la referente territorial.

El presente trabajo consta de cuatro momentos, separados sólo a los efectos de organizar el análisis y las reflexiones que busca dar cuenta, i) en una primera instancia realizo una breve historización del Plan de Finalización de los Estudios Secundarios (FinES) en la Argentina, recuperando para ello la caracterización/descripción que presentan los documentos oficiales; ii) luego, particularizo sobre el Plan FinES que la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) lleva adelante a través de su Secretaría de Extensión Universitaria; iii) en un tercer momento, intento caracterizar a la población estudiantil con la que me vinculé en tanto trabajadora docente de dicho Plan durante el primer cuatrimestre de 2017, del mismo modo procuro dar cuenta de algunas especificidades del espacio físico y del barrio donde se efectivizaban las clases del Plan; iv) finalmente, presento algunas reflexiones transitorias/situacionales, queriendo abrir nuevos interrogantes sobre ese entramado de relaciones, experiencias y significaciones en torno a la “educación de jóvenes y adultos”.

A partir de observar las prácticas que se producen en el espaciotiempo socioeducativo de referencia, me interesa conocer los sentidos que los sujetos educandos construyen respecto del secundario en la modalidad FinES y de la “obligatoriedad de la educación secundaria”. Específicamente, “oriento la mirada” hacia las tensiones producidas entre “lo que se espera de ellos y de ellas” y “lo que ellas y ellos esperan” de este trayecto, que es el FinES. Agradezco a cada uno y cada una por permitirme pensar y reflexionar sobre el quehacer educativo (Achilli, 2002: 1) y, fundamentalmente los valiosos diálogos con mi amiga y colega antropóloga Josefina Yabor, sin los cuales hubiera sido inviable pensar y categorizar las relaciones sociales con y en la comisión 21.02 del FinES 2 UNDAV.

Breve historización del Plan de Finalización de los Estudios Secundarios (FinEs) en la Argentina

¿Qué dicen y cómo construyen al sujeto educando del FinEs los documentos oficiales?

En el año 2006 una nueva Ley de Educación Nacional, la N° 26.206, entró en vigencia. Con ella se buscó introducir algunos cambios en el Sistema Educativo argentino, entre ellos, el establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria. Junto con la Ley de Educación Provincial N° 13688, son las normativas actualmente vigentes en nuestro país que establecen cambios de carácter estructural en el sistema educativo. En este marco normativo, el Ministerio de Educación de la Nación (ME), la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE) y el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación (MDS) impulsaron el FinEs 2 (Plan de Finalización de Estudios Secundarios) mediante la Resolución N° 3520. Puntualmente, la Ley N° 26.206, en su art. N° 17 establece que la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) es una de las modalidades en la estructura del sistema educativo “que garantiza el derecho a la educación de los ciudadanos a lo largo de toda la vida”(Documento Base EPJA, 2010: 2). A su vez, en el artículo N° 2 de dicha Ley, se establece que la educación es un derecho personal y social garantizado por el Estado. En este sentido, uno de los documentos producidos por el ME, *Saberes compartidos: apuntes de Trabajo para tutores Fines* (2015) señala que “el Plan FinES constituyó uno de los pilares fundamentales de las políticas destinadas a garantizar este derecho. (...) No sólo tiene como fin asegurar la finalización de los estudios primarios y secundarios, [sino que] trae consigo una acción reparadora [hacia el] conjunto de jóvenes y adultos que [quedaron] histórica e injustamente por fuera del sistema educativo. Por esto, el FinES es un Plan destinado a **atender las particularidades** laborales, socioculturales, contextuales y personales de las personas mayores de 18 años” (2015: 5, **el subrayado es propio**).

A continuación me interesa dar cuenta del modo en que éstos documentos prefiguran o configuran un imaginario sobre el sujeto educando¹, el quehacer cotidiano docente y los propósitos pedagógicos y políticos docentes en el FinES,

¹ No con el afán de homogeneizarlo, a pesar de la sutil tendencia homogeneizadora de un subsumido discurso sedimentado colonial-moderno que permea a los Estados Nacionales (Walsh, 2003).

[En relación a los desafíos que implica el Plan FinES] se parte de “(...) hacer efectivo el derecho a la educación de aquellos ciudadanos y ciudadanas que **no han podido estudiar en los tiempos que exige la educación formal**. El tercer desafío es acompañar a aquellos jóvenes y adultos que deciden estudiar en el Plan FinES; con **todo lo que esto implica para ellos**: expectativas, miedos, posibilidades, sueños. (...) Finalmente, *reflexionar sobre las prácticas de quienes llevamos adelante la tarea de enseñar*. Cuando un estudiante llega a un Centro Educativo del Plan FinES son **los docentes tutores** los representantes del Estado que están ahí para garantizar el ejercicio del derecho a estudiar, son quienes articulan con los demás actores en el día a día y, por sobre todas las cosas, quienes acompañan a los estudiantes que retoman o inician sus estudios” (9, *el subrayado es propio*).

Por otro lado, diversas producciones científicas le han dedicado una mirada analítica a la experiencia del FinES. Matías Krieger (2015) en *La educación en los barrios: El plan FinEs. Un estudio de caso en la periferia platense*, sostiene que el “aspecto más novedoso (del Plan FinES como política pública) es ofrecer la oportunidad de terminar el nivel en los barrios. Para esto, articula con organizaciones sociales y territoriales que funcionan como sostén del programa al garantizar el espacio físico y la matrícula” (1). Este anclaje territorial como característica intrínseca al FinES resulta fundamental para analizar y ahondar en el modo en que la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), a través de su Secretaría de Extensión Universitaria, instrumenta diversos recursos y mecanismos para ejecutar el Plan FinES 2 en la localidad de Avellaneda.

El FinES 2 de/en la UNDAV

La Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) es una de las Universidades del Bicentenario creadas por explícita decisión política y económica a partir del año 2009. El proyecto institucional de la UNDAV subraya el fuerte compromiso con el barrio, la comunidad avellanedense en la cual está inscripta territorialmente. En ese sentido, recupero la conceptualización y caracterización que realiza Weinman (2017) respecto de esa relación con el territorio y lo territorial, “existen múltiples modos de transitar (los territorios populares), y la pertenencia a la tierra donde se emplazan los movimientos no es en absoluto garantía de la *territorialidad*, porque ésta significa un modo, entre otros posibles, de apropiarse, de ver,

escuchar y sentir el territorio, de imaginarlo y representarlo, prácticas que, en nuestra experiencia, además, se despliegan con el cuerpo, una experiencia de la corporalidad” (Weinman, 2017: 21-22). En el año 2011, la UNDAV -entre sus actividades académicas, de extensión e investigación-, pone en marcha el Programa de Inclusión Educativa dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU), desde el cual se constituye como sede del Plan FinES 2. Según se señala en la página de internet de la SEU, el FinES 2 “brinda apoyo a todas aquellas personas mayores de 18 años que no tuvieron la posibilidad de terminar sus estudios secundarios y cuenta con herramientas para su fortalecimiento, como el dictado de tutorías de apoyo para las diversas materias”².

Mi participación como docente investigadora en el FinEs de la UNDAV

Al iniciar el año lectivo 2016 presenté los proyectos pedagógicos de las asignaturas *Metodologías y Técnicas de Estudio I* y *Ciencias Políticas* en el FinES 2 que la UNDAV lleva adelante en distintos espacios barriales/territoriales³. Durante aquel año dicté ambas asignaturas - *Metodologías y Técnicas de Estudio I* que se dicta en el 1er. año y *Ciencias Políticas* que corresponde al 2do. año del FinES 2- en instalaciones de la Universidad. A partir del 2017, volví a presentar los proyectos para las mismas asignaturas y fui designada para dictar *Ciencias Políticas* en el segundo ciclo, en otra comisión de estudiantes que cursaba en el barrio de Crucecita, Avellaneda. Concretamente, la comisión funcionaba en un Centro Cultural barrial. Este espacio está ubicado en un barrio de casas bajas, geográficamente a seis cuadras de la avenida Mitre (una de las principales avenidas de Avellaneda que continúa hasta Florencio

² <http://undav.edu.ar/index.php?idcateg=324>, Consultada 10/9/2017.

³ Mi trabajo en la UNDAV data de febrero de 2014 cuando comencé a ejercer como docente en el “Trayecto Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario III”, asignatura transversal y obligatoria a todas las carreras, dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria. También co-coordiné dos Proyectos de Extensión en articulación con otras áreas de la institución; participé en el armado, diseño y organización de diversas actividades, jornadas, congresos, foros y eventos impulsados por las Secretarías de Extensión y de Bienestar Universitario. Desde septiembre de 2016 además me desempeño como trabajadora nodocente en el área de Participación Universitaria de la Dirección de Bienestar Universitario.

Varela), y a dos de la avenida (o boulevard) Roca; a una cuadra está la Plaza, *San Martín*, que ocupa toda una manzana.

Encuadre material y simbólico

El Centro Cultural comparte la entrada con un taller mecánico de automóviles, ubicado en la parte trasera del mismo, razón por la que en una misma entrada circulan transeúntes y autos. Es una instalación cual “casa chorizo”, tres habitaciones de tres metros por cuatro aproximadamente, cada una conecta con la otra a través de una puerta; al final de todo se ubica la cocina-comedor y, afuera de la construcción continuada, está el baño. El espacio concreto donde se dictaban las clases del FinES era en la primera habitación; contaba con dos banquetas largas que estaban ubicadas contra la pared del fondo, tres tablonces que se usaban de mesas –colocados uno adelante del otro-, sillas que se apilaban o desapilaban, dos bibliotecas repletas de libros y manuales escolares y una pizarra blanca que colgaba de una de las bibliotecas –tapándola a su vez-, contra la pared, perpendicular a la puerta de entrada. La disposición del mobiliario durante los primeros meses del cuatrimestre presentaba la imagen de una “clase tradicional”, donde la pizarra está “adelante” –adonde me dirigía cada vez que ingresaba a nuestra “aula” casi *naturalmente*- y los bancos/tablonces colocados uno delante del otro, de modo que entre sí los y las estudiantes se daban la espalda.

La comisión

El grupo está compuesto por un total de dieciséis estudiantes, entre mujeres y hombres, que rondan a su vez entre los 20 y los 44 años. A partir de algunas conversaciones informales, conocí que tres estudiantes mujeres son madres de niños y/o niñas y una cuarta es madre de adolescentes, si bien no todas trabajan fuera de sus casas, sí explicitaron que lo hacen –y bastante- en sus hogares. También durante el inicio de escritura de este trabajo, otras dos estudiantes quedaron embarazadas. Respecto a los hombres, dos de ellos son padres. Por otro lado, cuatro estudiantes expresaron que trabajan entre ocho y doce horas por día, algunos sin contabilizar las horas de transporte desde sus casas a los espacios de trabajo. La mayoría adscribe vecindad, no más de diez cuadras de distancia de esa “sede” del FinES UNDAV.

Con respecto a la referente territorial, sus acciones están orientadas –según me manifestara en oportunidades posteriores a las primeras clases- a “acompañar /sostener /apuntalar” tanto a los y las estudiantes como a los y las docentes, así como transmitirnos las particularidades de cada estudiante, para que desde nuestro rol docente evaluemos cómo trabajar con cada caso específico. Esta mujer que ocupa una figura central e histórica en el espacio también es la responsable de tramitar cuestiones organizativas/administrativas, como, por ejemplo, hacer llegar los mensajes de lxs estudiantes a lxs docentes (si se ausentaron, si tuvieron alguna complicación laboral, familiar, personal, entre otras), o bien hacer llegar el material de lectura entre unos/as y otros/as.

Descripciones aleatorias de situaciones registradas

Durante los meses que van de marzo a julio de 2017, trabajando como docente de la asignatura *Ciencias Políticas* en la comisión de estudiantes que se encuentra en el segundo año del secundario en modalidad FinES, observé diversas situaciones.

A los efectos de este trabajo me interesa recuperar fragmentos de situaciones durante el tiempo que duraban las clases -una vez por semana, dos horas reloj- en las que estaba como docente, en las cuales fui identificando/orientando la mirada a las intervenciones e intercambios dialogados que tenía con los y las estudiantes; y cada quince o veinte días con la referente territorial de la comisión.

Una de las acciones que como docentes de FinES UNDAV se nos solicita desde la Coordinación es realizar un “diagnóstico” del grupo/comisión de estudiantes (a los fines del trabajo de reflexión sobre las relaciones que se producen en este ámbito, utilizaré indistintamente ‘grupo’ y ‘comisión de estudiantes’). En este diagnóstico se espera que podamos indagar en los recorridos o trayectorias educativas previas de cada estudiante, sin particularizar individualmente, y presentar una breve caracterización de cada uno y cada una, explicitando si trabaja o no, si está en alguna situación particular, como buscando trabajo, o bien, con algún tipo de limitación de horarios por razones laborales, personales, entre otras.

A partir de este lineamiento donde se indagó por un lado, sobre cuáles y cómo habían sido sus experiencias previas -tanto en la secundaria “tradicional” como en otros ámbitos del nivel medio, como “escuelas nocturnas”, “bachilleratos populares” o “Centros Educativos de Nivel Secundario”-; y, por el otro, de qué manera o por qué habían decidido retomar los estudios y

anotarse en este FinES, me permitió observar y registrar que se abría ante mí un abanico de preguntas sobre esas experiencias de vida y los sentidos construidos sobre la educación en general y la secundaria en particular.

“Dejé por repetidor”

En cuanto a las respuestas de los estudiantes, por un lado encontré un sólido sentido construido en torno al “ser repetidor” y aunque podría entreverlo como un modo de *autoidentificarse/adscribir* a un adjetivo clasificatorio que podemos llamar estigma (Goffman, 2006: 14-15), sería apresurado sacar conclusiones sobre la historicidad de esta adscripción identitaria, resultando necesario realizar un trabajo de campo más profundo y complejo junto con el sujeto que se autopercibe -transitoriamente- como “repetidor”. Al mismo tiempo me pregunto, ¿qué representa “ser repetidor” en la historia personal de un estudiante actual del FinEs? ¿Qué sentidos representa “el repetidor” para el sistema escolar tradicional y cómo se llega a construir esa categoría? Por otro lado, lo que sin embargo se expresa o se visibiliza abre ante nosotrxs es la agencia⁴ del sujeto, ya que él decidió “dejar”. Esta decisión puede estar expresando la contracara de uno de los rasgos característicos y nodales de los procesos hegemónicos de educación -en este caso- secundaria: la expulsión de aquellos/as que por diversas y múltiples razones/factores/situaciones/cuestiones no se adapta(ro)n al sistema tradicional.

“¡Pero mamá, ya estás grande para ir a la escuela!”

Entre otras situaciones registradas, participé de un momento donde una estudiante manifestaba con cierta tristeza la demanda de su hija, ante sus ausencias por estar “yendo a la escuela”. Esa expresión, mezcla de demanda de amor y de señalamiento, llevó a que me preguntara por ciertos *resabios residuales* (Williams, 2009: 161) del proyecto (¿piagetiano quizá?) que impone/establece/dictamina que el conocimiento es algo (un objeto) que se aprende por niveles,

⁴ En la introducción de *La constitución de la sociedad*, Anthony Giddens (1986) utiliza el término de agencia (agency) en vez del de acción para destacar cómo la ejecución de la acción es más una cuestión que se refiere al poder que a la intención particular del agente. Así, considera a la agencia como la capacidad de hacer cosas, no a la intención del individuo de hacerlas (Giddens, 1986: 9).

los cuales tendrían su correlato en la edad cronológica/biológica; en simultáneo reflexiono sobre la enraizada idea corpórea de que educación y escolarización se presentan como procesos *naturalmente* homónimos, esto es, que los procesos y las relaciones de aprendizaje y enseñanza sólo *cabrían* en lo que conocemos como la institución escuela.

En ese sentido, cabe mencionar que en una de las reuniones entre docentes, coordinación y referentes territoriales de los espacios barriales donde funcionan las distintas comisiones de estudiantes, la coordinación realizó una autocrítica que recupero como valiosa: “nos equivocamos acá (en alusión al modo en que se realiza la cursada del FinES UNDAV, dos días por semana, cuatro horas por día, cuatrimestralmente) porque lo escolarizamos”. Esta práctica registrada nos habla de cómo la coordinación del programa busca distanciarse de los procesos escolares tradicionales, tendiendo a abrir nuevas estructuras e instancias pedagógicas en la educación de jóvenes y adultos.

“Bueno, pero ¿está bien o no?”

El FinES, a pesar de enmarcarse en la flexibilidad y la permeabilidad a situaciones específicas que plantea cada estudiante, exige –como casi todo ámbito pedagógico regulado institucionalmente- de los y las docentes que realicemos evaluaciones expresadas numéricamente, del mismo modo que la práctica tendencial que subyace a la propuesta pedagógica que se expresa/presenta clase a clase resulta ser –la mayoría de las veces- una práctica que homogeneiza a la población estudiantil. De alguna manera, lo que fui observando con el transcurrir del tiempo, con esta comisión en particular, fue que mi actitud y práctica docentes tendían a homogeneizar sus experiencias, trayectorias, expectativas, ganas, deseos. Un ejemplo de ello surge de observar las tensiones y/o conflictos que producían en algunos/as estudiantes, las propuestas didácticas. En este sentido, el modo en que planificaba las clases –pasando por los distintos momentos de armado de las mismas- daba por supuesto la existencia de un sujeto *único*, es por esto que me encontré en varias oportunidades homogeneizando a la población estudiantil. A esta modalidad de acción la denomino “práctica hegemónica” en tanto se expresa imponiéndose, subalternizando otros modos posibles de prácticas pedagógicas. Por ejemplo, experiencias de conocimiento donde cada estudiante incorpore la acción evaluadora al proceso subjetivo de aprendizaje, legitimando su capacidad crítica.

Bueno, pero queremos que usted nos diga ¿qué es la ciencia política?

Estas situaciones observadas me conducen a reflexionar sobre cómo en la práctica cotidiana de este FinES se ponen en tensión los distintos sentidos que los sujetos construyen de su participación en el Plan y del Plan en sí mismo. Esto es, cómo estudiantes, docentes, referente territorial y la coordinación del programa construyen relaciones entre sí a partir de aquello que desde los lineamientos oficiales se interpreta como “lo que se espera” y aquello que en la práctica se expresa como “lo real” de estos procesos políticos-pedagógicos.

En este sentido, a miras futuras, me interesa dar cuenta de los modos en que todos los sujetos participantes del plan FinES significan y resignifican el espacio y los sentidos históricamente asignados/construidos en torno a la educación secundaria.

Bibliografía

ACHILLI, Elena. (2002). “Investigación y formación docente. Interrogantes sobre la educación pública”. Base de la Conferencia desarrollada en el *III Encuentro Nacional de docentes que hacen Investigación Educativa*, Santa Fe.

GIDDENS, Anthony (1986)*La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

GOFFMAN, Erving. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

KRIEGER, Matías. (2015). *La educación en los barrios: El plan FinEs. Un estudio de caso en la periferia platense*. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1157/te.1157.pdf>. Consultado 1 de septiembre de 2017.

WALSH, Catherine. (2003). “Las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo”. *POLIS*, Revista Latinoamericana, 1 (4).

WEINMAN, Ariel. (2017). “Rastreando conocimientos populares”. Avellaneda: Mimeo.

WILLIAMS, Raymond. (2009). *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las Cuarenta.

Documentos consultados

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Documento Base EPJA. (2010). Disponible en: http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/files/2010/11/118-10_01.pdf

Ley de Educación Nacional N° 26. 206. (2006).

Ley de Educación Provincial N° 13.688. (2007).

Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela (2008) Disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios/plan_de_finalizacion_de_estudios_y_vuelta_a_la_escuela.pdf

Saberes compartidos: apuntes de Trabajo para tutores Fines. 1ª. Ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

Testimonios de intercambios producidos durante los encuentros semanales con el grupo de estudiantes de la Comisión 21.02, durante marzo a julio 2017.