

# ¿De qué estamos hablando en Ciencias de la Educación hoy?

## Voces de nuestra carrera

**Denisse Garrido** | FFyL, UBA

**Facundo Dyszel** | FFyL, UBA

**Gabriela Landesman** | FFyL, UBA

**Lidia Mercedes Rodríguez** | FFyL, UBA

**Valentina Irigoyen** | FFyL, UBA

---

Tal como mencionamos en nuestro editorial, el sentido de esta revista es dar lugar a un nuevo espacio de reflexión respecto de los grandes problemas educativos. Buscamos propiciar el encuentro de las voces de quienes formamos parte de la carrera desde distintos roles (docentes, investigadores, graduados, estudiantes, no docentes), para poner en agenda las principales preguntas, problemáticas, temas y, por qué no, propuestas que, desde este lugar, consideramos prioritarias.

En este número inaugural, invitamos a docentes a cargo de las cátedras de Ciencias de la Educación a responder una breve encuesta optativa acerca de tres grandes ejes: 1) los principales problemas de la educación argentina actual 2) los debates/diferencias/antagonismos en las posiciones político-pedagógicas del campo y 3) posibles propuestas o líneas de acción en función de lo planteado.

La encuesta se realizó en el mes de julio de 2023, antes de las elecciones Primarias Abiertas y Obligatorias. Su propósito fue realizar un primer mapeo de los debates educativos actuales desde voces especializadas, que a su vez pueda ser aprovechado como insumo para el desarrollo de los próximos números.

En este sentido, caben algunas advertencias. Esta encuesta, lejos de ser una representación estadística de la totalidad del cuerpo docente o intentar subsumir sus voces en un conjunto homogéneo, busca evidenciar la diversidad de perspectivas. Esto es, pensar qué problemáticas y soluciones son prioritarias para cada una, en función de las especificidades de sus propios campos de investigación, ejercicio profesional y docencia. Tampoco se trata de dar respuesta a un problema —el “educativo”, a grandes rasgos—, que presenta complejidades cuyas dimensiones temporales y espaciales (así como los sujetos que en él participan) son ilimitados. Reconocemos que estas grandes preguntas requieren, desde ya, respuestas más elaboradas, pero las entendemos como un insumo para visibilizar las principales problemáticas que se presentan en el campo para los actores encuestados.

De un modo algo arbitrario, organizamos y agrupamos algunos de los sentidos de estas distintas respuestas. Como toda sistematización, se alimenta del material compartido por los docentes, al mismo tiempo que implica una reorganización del mismo en función de las subjetividades de los editores.

## › Principales problemas de la educación argentina hoy

La encuesta se inicia con una solicitud contundente: nombrar los tres principales problemas de la educación argentina actual. En este sentido, las respuestas brindadas —como lo dicen en la encuesta—, no son afirmaciones categóricas, sino hipótesis de trabajo, impresiones.

Las tres palabras que más se repiten al momento de describir los problemas de la educación argentina actual son *desigualdad*, *fragmentación* y *desarticulación*. Con estos conceptos, se refieren a diversos aspectos: del sistema, de la relación entre las dimensiones pedagógica, institucional y formativa, entre otros. Estas palabras aparecen caracterizadas y cargadas de sentidos diversos.

Por un lado, los efectos de la persistente *desigualdad* socioeconómica que se evidencia en todas las dimensiones del plano educativo y, en particular, en las trayectorias y experiencias escolares, en las condiciones de educabilidad y en las ofertas educativas que afectan la calidad de los aprendizajes. Se resalta la desigualdad en el específico plano educativo, tanto material como simbólica.

Se plantean *fragmentaciones* y *desarticulaciones* múltiples. Por un lado, políticas, epistemológicas, cognitivas, culturales, sociales, comunicacionales. Por otro, entre niveles educativos, entre formación docente y trabajo docente, entre la dimensión pedagógica y la institucional para generar una posición docente política y ética. La fragmentación aparece también reflejada en el deterioro de las tramas vinculares al interior de la escuela y con la comunidad; se plantea el “des-reconocimiento”, así como la desautorización de la escuela y el lugar docente.

Los tres conceptos se sintetizan finalmente en el problema del incumplimiento del derecho a la educación, reflejado sobre todo en diversos tipos de interrupción de las trayectorias. A su vez, se pone el foco en las retóricas en torno a la inclusión educativa, remarcando los diversos sentidos que se asocian a la “inclusión”.

Las situaciones que generan estos problemas pueden comprenderse desde distintas perspectivas. Por un lado, desde una mirada macro social, se plantea la urgencia de tomar en cuenta las transformaciones sociales y culturales globales del nuevo milenio para pensar la escolaridad obligatoria. Por el otro, desde una perspectiva política, se señala tanto la necesidad de continuidad en las políticas educativas en términos generales, a mediano y largo plazo; la falta de direccionalidad; la escisión entre las políticas educativas y el conocimiento didáctico; como también la preocupación por el avance de concepciones neoliberales y de las nuevas derechas que repercuten en el abandono, desfinanciamiento, despolitización y privatización de la escuela pública. Todo ello trae como consecuencia una desmejora de las condiciones para la enseñanza y para el aprendizaje.

De modo particular, se enfatiza respecto a la urgencia de repensar el modelo pedagógico, que no termina de romper la lógica homogeneizante y que sostiene una importante distancia entre la normativa y la práctica cotidiana, lo que en muchas ocasiones desplaza la centralidad de la enseñanza hacia otros planos.

En el mismo sentido se señalan diversas cuestiones: la problemática no del todo resuelta de la vinculación entre educación y trabajo desde una perspectiva pedagógica más allá de los objetivos del mercado y la producción, se trataría de formar trabajadores desde una lógica que rebase el mero “saber hacer”. También se señala necesaria profundización de la articulación de la investigación con la práctica educativa; y la necesidad de reconocimiento de las diversas experiencias de educación de gestión social.

Respecto de la docencia, se plantea la problemática de la formación y la desvalorización de su rol desde determinados discursos. Se remarca la necesidad de revisión de la formación docente (en especial, en relación con la enseñanza en contextos heterogéneos) y de formación específica para las diferentes posiciones que el sistema habilita (equipos directivos, asesoramientos, etc.). Esto cobra especial relevancia en una coyuntura signada por el desmantelamiento de Profesorados y discursos que construyen una opinión pública que desacredita su figura. Se menciona la necesidad de formación docente/pedagógica para quienes ejercen en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) y en la docencia universitaria.

Los ámbitos donde se ubican principalmente todas las problemáticas antes mencionadas son tanto los niveles obligatorios, como la alfabetización como un ámbito en sí mismo, transversal a todos ellos. Se enfatiza el problema de la estructura y la organización de la gramática escolar en general. Respecto de inicial y primaria, se menciona la escasa articulación con espacios de cuidado o recreativos, deportivos o artísticos que complementen el servicio escolar.

También se mencionan los posgrados, especialmente en relación al problema de la virtualización de propuestas post pandemia y la gestión académica.

### › **Diferencias, debates, antagonismos en las posiciones político-pedagógicas del campo**

La segunda pregunta de la encuesta solicita exponer de forma concisa los principales debates en clave de divergencias en el campo pedagógico, especificando cuáles son y cómo se dan estas disputas en el seno de cada disciplina.

En las respuestas pudimos identificar que los profesores plantean la existencia de posiciones bien antagónicas y otras discusiones que mantienen ciertas convergencias. Algunas de estas se anclan en debates de larga data y otras tienen que ver con disputas vinculadas a la coyuntura actual.

En líneas generales y con algunos matices, los profesores exponen dos grandes modelos o posicionamientos político-pedagógicos contrapuestos, que tienen su correlato en los diferentes ámbitos que componen el campo educativo y se reflejan en los modos en que se construyen los problemas pedagógicos, y en las conceptualizaciones y explicaciones que proponen: por un lado, existen concepciones de corte neoliberal, tecnocrático, deshistorizantes, individualizantes, y, por el otro, concepciones que reivindican y conciben la educación como derecho social, y que sostienen una mirada que podríamos caracterizar como situacional que remarca las dimensiones cultural, histórica, social, política (o de relaciones de poder) en las que se desarrollan los procesos educativos.

En esa línea, uno de los territorios en disputa es el de la conceptualización de las subjetividades. Se hace referencia a ciertas ideologías individualizantes y culpabilizantes que estigmatizan y patologizan las infancias, en contraposición a una mirada crítica, que reconoce la complejidad de la constitución situada de la subjetividad y sus vinculaciones con las dimensiones histórica, social y cultural.

Otro de los territorios que aparece como campo de disputa de manera recurrente es el de las concepciones y las valoraciones sobre “lo escolar” o sobre el sistema educativo en general. En este sentido, existe una preocupación

por posiciones deshistorizantes que promueven una “plataformización” de la educación a partir de entender que el sistema “ya está obsoleto”; y, por el otro lado, se recuperan aquellas posturas que trabajan por la reinención del sistema, reivindicando su historia.

Relacionado con lo anterior, en cuanto a la investigación en educación, se le otorga centralidad a la posibilidad de construir perspectivas, indagaciones e intervenciones que interrumpen los discursos que impugnan las potencialidades de la escuela pública y del trabajo docente en este ámbito. También hay debates sobre las metodologías de investigación, sobre todo, en lo que tiene que ver con la articulación entre las metodologías cuantitativas —que están en pleno auge en la investigación social en general— y las cualitativas.

En relación con las cuestiones de género y diversidades, se critican las posiciones de algunos sectores de corte “esencialista” respecto de la construcción social de los cuerpos sexuados. La lentitud en incorporar la Educación Sexual Integral (ESI) en la formación docente permite visualizar resistencias teóricas aún reticentes a la inclusión de la “interseccionalidad” como categoría analítica.

Otros debates y discusiones que surgieron en las respuestas se pueden agrupar en las temáticas que siguen, aludiendo a la existencia de diferentes posiciones:

- › La mirada sobre la inclusión educativa y los modos de dar respuesta a la diversidad de trayectorias escolares.
- › Los sentidos de la escuela frente a los escenarios digitales contemporáneos, entre concepciones que profundizan las brechas (de género, de acceso y apropiación tecnológica) o miradas centradas en la inclusión.
- › Enfoques didácticos en discusión, por ejemplo, en la alfabetización inicial donde no hay acuerdo entre las distintas perspectivas sobre la inclusión de ciertas propuestas vinculadas al trabajo sobre la conciencia fonológica.
- › La articulación o vinculación entre la educación y el mundo del trabajo, donde puede observarse una tensión entre versiones que propugnan una formación orientada y dirigida al mercado de empleo, y otras más vinculadas a la formación para el mundo del trabajo en sentido amplio, que incluyen dimensiones relacionadas con la ciudadanía, la criticidad y la reflexividad sobre la dimensión laboral de la vida como inserta en un contexto particular.
- › Los significados que adquiere y que se le otorgan a la idea de “calidad educativa”.
- › Respecto del trabajo docente, por ejemplo, en cómo se concibe la relación entre los sujetos y su trabajo; aquí hay una preocupación por las condiciones que se requieren para llevar adelante este trabajo en oposición a aquellas concepciones que hacen foco en las habilidades y capacidades personales.
- › Discusiones sobre la formación docente donde se destacan las disputas en torno al sistema formador, por ejemplo, sobre la Universidad y los Institutos de Formación Docente.

Cabe aclarar que en las respuestas de los profesores no visualizamos estos debates o antagonismos, sino que cada uno expone la propia mirada y cuál sería “la otra mirada” divergente. En este sentido, se evidencian marcadas coincidencias en la identificación de las dos posiciones que mencionamos antes (los dos grandes “modelos”), discusión que se reedita y renueva en los distintos momentos históricos del debate educativo.

## › ¿Por dónde avanzar? Posibles líneas de acción

En esta tercera pregunta consultamos por posibles propuestas o líneas de acción a seguir, en función de los problemas y posturas en tensión identificados previamente. Estas respuestas fueron agrupadas en cinco grandes ejes: *política pública*, *trabajo y formación docente*, *nivel superior*, *sentidos y sujetos de la educación* y *debate público*. Estas nominaciones han servido para organizar las respuestas y facilitar la lectura; sin embargo, las propuestas pueden no encasillarse en un único eje e incluso, en la mayoría de los casos, aparecen interrelacionadas.

En el eje que denominamos *política pública* agrupamos aquellas propuestas que subrayan el rol del Estado como garante del derecho a la educación. Así, entre las líneas de acción se evidencia una apelación a la responsabilidad de este actor; se lo compromete a asumir medidas que subsanen las dificultades en el acceso, permanencia y egreso del sistema, así como en la apropiación de los aprendizajes. En esta línea, se propone dar continuidad a las políticas públicas que ya están comprometidas con este derecho en todos los niveles, y a la regulación y control de actores privados en la educación. Se destaca, a su vez, que es preciso especificar estas medidas en función del gobierno y el contexto.

En las respuestas se enfatiza la necesidad de contar con recursos materiales y financieros para la garantía del derecho a la educación y de centrar la inversión en áreas prioritarias, entendiendo además que para ello se requiere: a) apoyo político; b) consensos federales; y c) aumento presupuestario/fondos.

En relación con los consensos federales se plantea, por un lado, la articulación de políticas provinciales/nacionales y, por otro, la propuesta de reforzar las intervenciones nacionales de política. Esto se plantea como una condición fundamental para lograr acciones a largo plazo con líneas, metas y formas de implementación.

Otro de los puntos que registramos en las respuestas está relacionado con los actores involucrados: a quiénes se toma en cuenta y cómo. Se advierte la necesidad de que la concreción de políticas educativas no recaiga sobre quienes ya están sobrecargados. Se menciona la idea de acompañamiento a los sujetos involucrados en la tarea de educar en general y de los equipos técnicos en particular (sujetos del aparato estatal educativo, funcionarios, equipos técnicos, niveles de supervisión y dirección), como estrategia para lograr las transformaciones: considerarlos como parte de la política misma y no simplemente como un medio. A su vez, se advierte la necesidad de nutrirse de experiencias alternativas —en tanto propuestas en distintos formatos y espacios— generadas por los movimientos sociales y también por el propio Estado.

Otro aspecto registrado tiene que ver con la normativa vigente. Por un lado, las respuestas plantean la necesidad de revisiones y actualizaciones de leyes actuales, como la Ley de Educación Nacional, la Ley de Financiamiento Educativo, la Ley de Dificultades Específicas del Aprendizaje y las disposiciones acerca del ingreso de les APND (Acompañantes Personales no Docentes). Por otro, plantean como requisito el acompañamiento y monitoreo desde los órganos políticos de gestión de la implementación de lo estipulado por aquellas normativas político educativas que buscan desarmar los núcleos duros del formato escolar.

Asimismo, para garantizar el derecho a la educación se plantea la necesidad de fortalecer las políticas de inclusión digital y el fortalecimiento de las líneas emergentes de investigación educativa.

Un segundo eje agrupa las ideas en relación con la formación y trabajo de los educadores. Se resalta la importancia del trabajo docente, en primer lugar, proponiendo mejores condiciones materiales y salariales, así como la desburocratización, jerarquización y reconocimiento de sus tareas. A su vez, se enfatiza la importancia de la formación docente inicial y continua como un derecho de los trabajadores. Dentro de este último punto, se proponen como aspectos a profundizar: el fortalecer la relación entre la enseñanza del contenido escolar y la escucha y el cuidado, el autorreconocimiento como sujetos garantes, aunque no únicos responsables, del derecho a la educación, la ruptura con ideologías excluyentes y estigmatizantes y la apertura al análisis de las posiciones éticas y profesionales. En relación con esto último, se propone un desarrollo profesional docente en red, entre pares, centrado en la investigación político-pedagógica y la concreción de espacios de reflexión sobre sus prácticas y problemáticas. Se suman, a su vez, cuestiones más particulares en relación a la especificidad de la formación de docentes para la modalidad de EPJA y la capacitación para el diseño de herramientas digitales con el objetivo de favorecer la inclusión en este sentido.

Por otro lado, se advierte que la discusión respecto de la formación debe darse en forma articulada entre institutos de formación docente, universidades y los niveles del sistema para los que se forman. Por último, se propone profundizar, desde las políticas públicas, el trabajo en forma situada sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las escuelas para garantizar que los estudiantes se apropien de los saberes relevantes (que hoy incluyen también la alfabetización digital, ESI, educación ambiental integral, entre otros).

Otro de los temas identificados estuvo referido a los estudios superiores. Varias de las cuestiones planteadas tuvieron que ver con articulaciones que rompan con las representaciones sociales e históricamente construidas en torno a la institución universitaria.

En una línea más concreta, se sugiere la organización de espacios de encuentro con educadores, maestros, organizaciones y movimientos sociales, invitarles a la Facultad para intercambiar perspectivas. Otra propuesta en ese sentido es en relación a los estudiantes: tener la posibilidad de organizar plenarios de estudiantes para identificar temas de interés y problemas que consideren relevantes.

En otro eje agrupamos aquellas respuestas que reflexionan acerca de los sentidos de la educación, los sujetos destinatarios de la misma y la necesidad de cambios estructurales. De ahí que en las respuestas aparecen con fuerza las ideas de cambio, transformación, revisión, entre otras. Algunas de ellas se encuentran asociadas con las transformaciones sociales, culturales y digitales del mundo contemporáneo. En ese sentido, una propuesta concreta es la necesidad de una revisión profunda del perfil de los estudiantes que habitan las aulas así como de los egresados del sistema.

Asimismo, se plantea la necesidad de modificar estructuralmente el nivel secundario y, organizativa y curricularmente la escuela en general: transformarla en esos sentidos con el fin de alojar a todos, evitando la exclusión.

La idea de inclusión aparece con fuerza, tanto cuando se piensan los horizontes de estas propuestas de transformación (por ejemplo, la construcción de una ciudadanía posible, que respete diferencias, singularidades y diversidades) como en los modos de llevarla adelante. Es decir, que la educación inclusiva no se plantea únicamente como una propuesta en sí misma sino que su puesta en acto y concreción requiere de un abordaje interdisciplinario, que exceda los marcos conceptuales preestablecidos, poniendo en tensión y diálogo perspectivas y miradas diversas. En esta línea —y a modo de encauzar las discusiones— se proponen algunos

criterios que permiten tramar un diálogo común: priorizar lo situado sobre lo universal y lo colectivo frente a lo individual. Sumar la complejidad que se trama al pensar desde lo territorial, en distintos niveles (local, nacional, latinoamericano, global) y también tener en cuenta las perspectivas que hacen foco en la intervención institucional, con sus encuadres y criterios políticos.

Por otro lado, organizamos aquellas propuestas que buscan expandir y complejizar la discusión educativa en la agenda pública. En términos generales, muchas respuestas tienen que ver con poder evidenciar las diferentes visiones político-pedagógicas en pugna desde un sentido crítico. En este sentido, se destaca la posibilidad de debatir en profundidad proyectos educativos guiados por el derecho a la educación y superar la posición defensiva frente a los avances de la derecha.

Muchos docentes destacan el rol de la Universidad como actor fundamental para encarar activamente esta línea de acción. En nuestra facultad en particular, se propone la reactivación del Observatorio<sup>1</sup> como lugar especialmente idóneo para llevarla adelante. En relación con este espacio encontramos ideas complementarias. Por un lado, que pueda usarse para la descripción contextual de las políticas públicas, pero también para la producción de recomendaciones de algunas de ellas en específico. En este sentido, se plantea como temáticas posibles las prácticas de extensión, la alfabetización de jóvenes en la escuela secundaria, la “inclusión educativa”, la educación rural o en contextos de encierro, la educación y los pueblos indígenas, las infancias y juventudes migrantes en la escuela pública contemporánea, atravesados por los debates en relación a la desigualdad y diferencia, así como ejes interseccionales (sexismo, racismo, capacitismo).

Asimismo, se propone pensar alternativas a mayor escala como la realización de un gran congreso pedagógico que permita volver a poner en el centro de la agenda los grandes temas de la educación y la revalorización de la educación pública, con el objetivo de reconstruir algunos consensos básicos para la proyección de políticas. En relación con esta iniciativa, se advierte que sólo es posible de llevar a cabo en el marco de un gobierno progresista, con un alto grado de apoyo popular y con el tiempo necesario por delante para sostener el debate y concluirlo en acciones políticas concretas.

## › Cierres y nuevas aperturas

La diversidad de respuestas evidencia el carácter político de la educación en el sentido de pensar la multiplicidad de discusiones que se dan en relación a los temas prioritarios, la distribución de recursos y los sujetos destinatarios. Al respecto, se pueden formular las siguientes preguntas que, de acuerdo a las problemáticas planteadas tendrán respuestas distintas: ¿qué temas son prioritarios? ¿Por dónde comenzar a resolver? ¿Para qué alcanzan los recursos disponibles? ¿A qué actores involucra? ¿Cuáles son las distintas posiciones, voces y perspectivas que circulan y se asumen sobre temas? El ejercicio de hacerse estas preguntas y responderlas en base a los temas relevados da cuenta de la necesidad de debates que deben darse dentro del campo y en confluencia con otros actores sociales.

---

<sup>1</sup> El Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educativas (OPPED) es una iniciativa del Instituto de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (IICE-FFyL-UBA) que nace en el año 2018 con el fin de contribuir a la sistematización y seguimiento de las políticas públicas del área, promover el debate y difusión sobre problemáticas educativas. Desde el año 2020 sus actividades son articuladas desde el Departamento de Ciencias de la Educación en el marco del Grupo de Trabajo Hacer Educación Pública creado desde la Red de Carreras de Educación de UN.

En líneas generales, observamos que se identificaron como grandes problemáticas la *desigualdad*, la *fragmentación* y la *desarticulación* del sistema educativo y del campo educativo en general y que sobre estos temas pueden identificarse dos grandes modelos o posicionamientos político-pedagógicos contrapuestos: las concepciones de corte neoliberal, tecnocrático y, aquellas que reivindican y conciben la educación como derecho social. En las respuestas aparece de modo categórico como un problema el modelo pedagógico homogeneizante heredado; transformarlo desde la propia estructura es un imperativo para la política pública en pos de garantizar un ejercicio efectivo del derecho a la educación. Frente a este escenario, al momento de plantear líneas de acción, los docentes de la carrera dieron cuenta en la encuesta de las limitaciones de una respuesta individual y personal para construir el derecho a la educación. La gran mayoría de las respuestas relevadas en este último punto, ponían el énfasis en la organización colectiva (“colectivización de la tarea”, “lazos de cooperación”, “construcción conjunta”, “armado de redes”, “sostén”, “articulación”). Así, se proponen distintos formatos para concretar la colectivización del debate y el trabajo: generar espacios de encuentro dentro y fuera de la Facultad con educadoras, maestres, organizaciones y movimientos sociales, estudiantes, entre otros; promover instancias de análisis pero también de producción de alternativas, como talleres donde además puedan socializarse recursos. Se destaca también, en este sentido, la importancia de que estas discusiones se den en el marco de relaciones fraternas, sororas, de respeto y reconocimiento recíproco entre los participantes. ■