

La escuela, los jóvenes y la construcción de espacios sociales incluyentes en Argentina. Restricciones y desafíos¹.

A escola, os jovens e a construção de espaços sociais inclusivos na Argentina. Restrições e desafios.

School, youth and the building of inclusive social spaces in Argentina. Constraints and challenges.

Pablo Christian Aparicio
Universität Tübingen. Alemania
pabloaparicio@usal.es

/ RESUMEN /

19

En la Modernidad, indiscutiblemente, la educación se erigió como un factor primordial dentro de los procesos y los modelos de crecimiento económico, desarrollo laboral – productivo y cohesión social.

En Argentina, después del ocaso del Neoliberalismo tecnocrático y homogeneizante y de la imposición dogmática de recetas para el desarrollo, se ha producido el desarrollo de nuevos modelos de gestión pública que redefinieron lo político, lo social y lo económico, y que al día de hoy coexisten con numerosas restricciones y contradicciones referidas a la participación de las nuevas generaciones en todos los ámbitos de la vida social.

En este escenario, la educación, particularmente, sufre el arrebato de sus posibilidades incluyentes, y el “sin sentido” de sus mecanismos de inclusión y potencialización de competencias, concimientos y valores.

Con la pérdida del sentido de la educación, especialmente para los grupos más rezagados y excluidos, la inclusión social se torna en una meta lejana y escasamente tangible, con el peligro que esto depara para las nuevas generaciones expuestas al riesgo y la falta de perspectivas.

PALABRAS CLAVES: educación, neoliberalismo, jóvenes.

¹ Este artículo de reflexión forma parte del proyecto denominado “Figuras de soporte que reconocen los adolescentes en momentos de su transición en el sistema educativo”. SECTER / UNJU. Directora: Mgr. María del Carmen Rodríguez & Co-directora: Lic. Ivanna G. Callieri. Aprobado mediante Resolución C.S N° 0164-12. Financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (SECTER) de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina) con el Código de Identificación C/0134. Fecha de inicio: 01.01.12 Fecha de finalización: 31.12.13.

// RESUMO //

Na Modernidade, a educação estabeleceu-se indiscutivelmente como um fator primordial no seio dos processos e dos modelos de crescimento económico, desenvolvimento laboral-productivo e coesão social.

Na Argentina, após o ocaso do Neoliberalismo tecnocrático e homogeneizante e da imposição dogmática de receitas para o desenvolvimento, irromperam novos modelos de gestão pública que redefiniram o político, o social e o económico, e que nos dias de hoje coexistem com numerosas restrições e contradições no que toca à participação das novas gerações em todos os âmbitos da vida social.

Neste cenário, a educação, em particular, confronta-se com as suas possibilidades inclusivas e o “sem sentido” dos seus mecanismos de inclusão e potencialização de competências, conhecimentos e valores.

Com a perda de sentido da educação, especialmente para os grupos mais desfavorecidos e excluídos, a inclusão social torna-se uma meta distante e pouco tangível, com o perigo que isto acarreta para as novas gerações expostas ao risco e à falta de perspectivas.

PALAVRAS CHAVE: educação, neoliberalismo, jovens.

// ABSTRACT //

In modernity, undoubtedly, education emerged as a key factor in the processes and patterns of economic growth, job/production development and social cohesion.

In Argentina, after the decline of the technocratic and homogenizing Neoliberalism and the dogmatic imposition of policies for development, there has been the emergence of new governance models that redefined the political, social and economic aspects, and today and coexist with many restrictions and contradictions concerning the involvement of the new generations in all areas of social life.

In this context, education, in particular, undergoes the impossibility to be inclusive, and the lack of sense of its inclusion mechanisms and potentiation of skills, values and knowledge.

With the loss of the sense of education, especially for the most disadvantaged and excluded groups, social inclusion turns into a distant and not very probable goal, with the danger that this holds for future generations exposed to risk and lack of prospects .

KEYWORDS: education, neoliberalis, youth.



1) INTRODUCCIÓN

Para entender la dimensión de los problemas que atraviesan la actual situación de los jóvenes en Argentina se debe considerar el impacto paradigmático que tuvo la hegemonía de un modelo político neoliberal durante la década del '90 al modificar sustancialmente todos los niveles de la vida social y política, y cuyo legado sigue vigente en los problemas profundos en el nivel de la inclusión, la participación y la cohesión social.

La remoción del Estado como principal regulador y garante del bienestar social se contrastó con el protagonismo progresivo adquirido por el mercado y el capital privado, convertidos posteriormente -al menos desde la retórica neoliberal- en factores generadores del bienestar, la cohesión social y el crecimiento económico, aspectos que, indudablemente, distinguirían el modelo político y social hegemónico de los 90.

Las transformaciones estructurales acometidas a nivel de la política pública coadyuvaron a profundizar la brecha social planteada entre los sectores ricos y pobres, derivada en gran parte por el desmembramiento progresivo de las redes e instituciones sociales, y el contiguo debilitamiento de una de las clases medias más consolidadas en América Latina. Así, con la reducción presupuestaria y la propensión hacia un mayor protagonismo del sector privado en toda la dimensión de la vida pública, se desarticuló sistemáticamente el conjunto de acciones y programas de ayuda y compensación social, que solían obrar como mayas de contención para garantizar mínimos de inclusión y participación a los sectores afectados por situaciones de vulnerabilidad y de pobreza en áreas estratégicas como por ejemplo la salud, la seguridad social, la educación, el trabajo y el desarrollo social.

El área educativa fue indudablemente una de las áreas más importantes en el proceso de reforma política. La confianza depositada en la educación se basaba en la idea de que su potencial transformador sería capaz de dinamizar procesos de desarrollo social y superar los rezagos evidenciados en el ámbito económico, social, laboral y educativo. En consecuencia, se abogó por el acoplamiento de los criterios y premisas de formación educativa a los mandatos y a las exigencias impuestas por el modelo económico y productivo de aquel momento.

La supeditación de la educación a las prioridades de la economía afectó directamente la estructura de la organización del sistema educativo y alteró la calidad y la naturaleza de los procesos pedagógicos.

Problemas como la falta de modelos y criterios de transposición didáctica – curricular que pudiesen visibilizar y refrendar la profunda heterogeneidad existente a nivel institucional, profesional, socioeconómico, étnico cultural y demográfico dentro del sistema educativo, si bien fueron considerados a la hora de repensar la estructura de la oferta educativa, no pudieron ser atendidos y superados efectivamente. De ahí se explica que la mayoría de las políticas educativas ensayadas en Argentina en la década del noventa no fueran capaces de resolver la precedente deuda social y los tareas pendientes en materia de reformas pedagógicas, por lo contrario y dado el escaso dimensionamiento de las causas y las lógicas de la reproducción de las desigualdades sociales y económicas, estos déficits se agravaron y perpetuaron en el tiempo.

Con todo, la escuela aparece cada vez más interpelada por la pobreza y las nuevas dinámicas de empobrecimiento; la vulnerabilidad social y económica; la degradación de las condiciones del trabajo educativo y profesional de los maestros; el debilitamiento de la participación y el acceso desigual por parte de los sectores sociales desaventajados a determinados bienes materiales y simbólicos de la cultura. Es también en este escenario donde cabe preguntarse si la escuela pública puede por sí misma hacer frente a la multiplicidad de desafíos y restricciones socioeconómicas y culturales de hoy, estando supeditada a la carencia de recursos financieros y técnicos, modelos pedagógicos alternativos y formas de intervención política e institucional,

A partir del año 2001 -posterior al colapso social- se inaugura un proceso político de reforma orientado a la recuperación del Estado en su versión más protagónica, visible e intervencionista, desde donde se buscó con logros y fracasos superar el impacto de los rezagos sociales múltiples heredados del modelo neoliberal.

La recuperación de lo público incluyente a favor de una ampliación de las oportunidades sociales de los sectores más depreciados, ha propulsado la implementación de programas y acciones políticas interesantes, innovadoras pero también problemáticas y contradictorias, debido a la falta de transparencia en la gestión, la distribución y el acceso a los recursos y los beneficios sociales, y la debilidad de las bases institucionales, democráticas y ciudadanas subyacentes en el proceso mismo de extensión de los beneficios educativos y culturales.

Uno de los retos más trascendentes en la actualidad estriba en superar el costo social que dejó como herencia la crisis estructural sufrida en el año 2001, y que amén de trece años transcurridos, aún sigue generando consigo conflictos y brechas ante la vigencia de una propuesta política democrática e incluyente.

El número de personas que viven en condición de pobreza relativa y absoluta y están expuestos a la vulnerabilidad e indefensión política se ha mantenido, curiosamente, a pesar de que en el nivel político se ha trabajado mucho para que el acceso y usufructo de programas y planes sociales pudiesen ofrecer respuestas a la invisibilidad política, la falta de apoyo institucional ciudadano y el desmembramiento de oportunidades de inclusión social a largo plazo, en el espacio social, laboral y económico. En este contexto, son los niños y los jóvenes quienes padecieron y padecen el impacto de las reformas políticas, la ausencia de interlocutores institucionales válidos y la falta de adecuación de los programas sociales a los contextos y las necesidades concretas de los diferentes grupos (Aparicio & Carbajal, 2010).

22

Sin embargo, pese a los aspectos deficitarios aludidos, el ámbito educativo encarna todavía un espacio vertebral de lucha y de transformación social, en donde las generaciones más jóvenes buscan mejorar sus condiciones de participación social y orientar sus proyectos biográficos, abogando por una inclusión social adecuada.

Por ende, la búsqueda de alternativas políticas y educativas pueden ayudar a desenrañar la complejidad de situaciones novedosas y cambiantes en materia de inclusión y exclusión social, que interpelan a las nuevas generaciones y que reclaman esclarecimiento y superación, puesto que de ello dependerá la forma en cómo las nuevas generaciones participarán y se comprometerán con el desarrollo y el sostenimiento de la vida social.

2) LAS REFORMAS EDUCATIVAS Y LA LUCHA POR LA INCLUSIÓN

En la década del 90 la implementación de la Ley Federal de Educación (24.195) había respondido claramente a la intromisión de un proyecto político condescendiente con el pensamiento neoliberal propulsado por el gobierno de Carlos Menem, que abogó por la implementación de un conjunto de reformas de amplia envergadura sostenido en la descentralización financiera con el refuerzo político y técnico, la privatización y la flexibilización de las condiciones de trabajo.

En este sentido también, fue preponderante la presión ejercida por diferentes organismos internacionales e instituciones de financiamiento, en lo concerniente a la extrapolación de los nuevos modelos innovadores de gestión, administración, evaluación y organización de la política educativa (Filmus y Moragues, 2003).

El resultado de esta reforma educativa potenciada desde las políticas de privatización y descentralización fue deficitario y nocivo para el fundamento federal y democrático de la educación pública argentina, puesto que se acentuó el desmembramiento de los contenidos curriculares, se empobreció la calidad y la eficiencia del sistema, se precarizó la estructura profesional y laboral del personal, y se perpetuó la fragmentación curricular y la concentración de las mejores oportunidades educativas en determinadas jurisdicciones en detrimento de los valores como la inclusión, la diversidad y la compensación de desigualdades educativas y sociales.

Después del colapso social e institucional del 2001 producido en el país, se encaró una nueva reforma política del Estado basada en la implementación de diversas reformas y programas públicos, y la reorientación del amplio concierto de políticas y instituciones públicas todavía existentes, haciendo eje en el fortalecimiento de la equidad y la cohesión social, buscando refrendar la herencia de casi dos décadas perdidas derivadas de la hegemonía neoliberal y la ausencia de lo público como aspecto constitutivo de la vida democrática y colectiva.

En el nivel político, el redimensionamiento del valor de lo educativo como herramienta de transformación social persiguió por un lado, encarar la resolución de viejas deudas y rezagos múltiples intrínsecos al sistema de formación y, por otro lado, replantear la subordinación técnica e ideológica de lo pedagógico a los mandatos económicos y tecnocráticos exógenos, que fueran dominantes al momento de encarar y poner en práctica el programa político de reforma estructural en todos los ámbitos de la vida social (Aparicio, 2006).

Con la introducción de nueva la Ley Nacional de Educación (N° 26.206) -bastión de la reforma educativa- inaugurada por la gestión de Néstor Kirchner- se logró que la educación fuera ganando nuevamente protagonismo dentro de la agenda de gobierno y se reinstalará en la ciudadanía como un tema trascendente.

El nuevo modelo educativo relativizó en gran parte la importancia atribuida precedentemente a la máxima económica de costo y beneficio, la mensurabilidad de los resultados obtenidos, la operacionalización de variables y organización jerárquica de la burocracia administrativa, la preponderancia de los modelos de gestión racionalistas y tecnocráticos, que en su totalidad pretendían responder de forma inmediata y polivalente las demandas marcadas desde un estado mínimo, el mercado de trabajo, los procesos emergentes de desarrollo económico y laboral y las demandas de las empresas. Puesto que la calidad y la eficiencia del servicio educativo se ponderaba como la capacidad de reacción y adecuación del sistema a través de las competencias, los contenidos curriculares, los objetivos y las disposiciones profesionales e instituciones supeditadas a la atención de las exigencias del entorno económico y laboral (Tedesco, 2005).

A diferencia del modelo educativo anterior basado en la Ley Federal de Educación, la nueva política educativa apostó por democratizar el servicio a través de una adecuación y distribución compensatoria de recursos políticos, técnicos y profesionales como un medio estratégico para garantizar la equiparación de las oportunidades educativas. Con la puesta en práctica de una perspectiva más compleja y contextual, se persiguió el dimensiona-

miento de los problemas y los déficits prelatescentes al interior del sistema educativo y la sociedad, subrayando la importancia de atender con mayor cuidado las demandas de los grupos más desaventajados e intentando una aproximación coherente entre la oferta y la demanda educativa, que pudiese dimensionar adecuadamente a las personas en sus correspondientes entornos sociales y culturales.

Las premisas de esta nueva mirada pedagógica se centraron en la necesidad de adecuar la oferta educativa a las demandas y las necesidades de los diferentes grupos sociales, potenciando procesos de participación genuinos y superando prácticas y disposiciones institucionales excluyentes y reproductoras de la desigualdad. Con esta finalidad, se replanteó la dotación presupuestaria en el ámbito educativo, que cristalizó en el mejoramiento de las condiciones infraestructurales de trabajo en el plano edilicio, tecnológico y didáctico, la dotación de becas y programa de apoyo, la generación de programas de capacitación y especialización destinados a profesores y personal directivo, el rediseño de las administraciones y el aparato burocrático, la innovación de los sistemas de gestión y planificación institucional, la ampliación del personal especializado en gabinetes de atención a necesidades específicas y la articulación de ofertas a nivel del trabajo social y el apoyo familiar desde los municipios y las provincias, aspectos que en su totalidad han significado una recuperación considerable de la educación pública (Pini y Panico, 2008).

Sin embargo, las medidas políticas implementadas para reducir la desigualdad aún prevaeciente en el sistema educativo no han sido suficientes a la hora de remover viejas estructuras y prácticas de poder, que aún anquilosadas en el sistema educativo siguen operando y exigen -indudablemente- nuevas estrategias de gestión política dotadas de un carácter vinculante y transformador a largo plazo, que incluya al conjunto de actores, intereses, proyectos y experiencias circunscriptas en este ámbito.

24

A pesar del carácter crítico y bien intencionado de las prerrogativas inherentes a la actual política educativa, persiste una forma incompleta de ponderar la diversidad y la singularidad de los contextos culturales, materiales y subjetivos de los actores educativos, el perfil institucional y los procesos de transposición didáctica de los contenidos curriculares (Gallart, 2006). Se precisan algunas cuestiones: la desatención de aspectos estrictamente “pedagógicos” asociados, por ejemplo, a los nuevos espacios y procesos de aprendizaje y enseñanza; los contextos de pobreza y violencia; la inseguridad y vulnerabilidad como condición de vida; la falta de expectativas de las nuevas generaciones; la incapacidad de los profesionales para intervenir en instituciones desbordadas por grupos en situación en riesgo social; la falta de una mayor interacción entre los aportes derivados de investigación y la innovación pedagógica. Estas cuestiones muestran en parte, el porqué de la prevaecencia de políticas y programas carentes de sentido o practicidad, que se muestran incapaces de abordar la diversidad de desafíos que hoy interpelan la educación pública, sus normas y prácticas (Aguerrondo, 2005; Corea y Lewkowicz, 2004).

Esta situación antes expuesta, se agrava en contextos de alto riesgo social y vulnerabilidad económica, frente a los cuales la educación más que nunca está obligada a plantearse formas y espacios alternativos de inclusión, que contribuyan a la superación de las desigualdades sociales de origen sin amedrentar la calidad del servicio o bien, pronunciar los procesos de exclusión educativa y segregación cultural (Pereyra, 2008).

3. JÓVENES, EDUCACIÓN Y EXCLUSIÓN SOCIAL

En actualidad la educación es un depositario recurrente de debates y reflexiones acerca de su aportación al fortalecimiento de la cohesión política y democrática, y su implicación directa con la reproducción o bien la superación de la desigualdad social y económica (López, 2007).

De modo especial en el ámbito de juventud, la educación se inscribe como un medio estratégico capaz de potenciar la inclusión social plena, el despliegue de competencias y destrezas personales, la movilidad socio-ocupacional y así también mejorar los ingresos y la calidad del empleo adquirido, reducir los índices pobreza y mitigar la expansión de los procesos y contextos de exclusión social.

En América Latina y, en Argentina particularmente, una de las dificultades más importantes de los actuales modelos de desarrollo reposa en la reproducción de las desigualdades sociales originadas también por las diferencias registradas en los logros educativos y académicos de los diferentes grupos sociales (UNESCO, 2012). En la mayoría de los países de la región se siguen planteando como privilegios de sectores sociales medios y altos (Aparicio, 2013), la conclusión de la educación secundaria y el ingreso a la educación terciaria y sobre todo, a la participación en ofertas educativas de calidad.

Y con esta referencia también, se puede entender por ejemplo en qué grupos se concentran las mayores tasas de desempleo, informalidad laboral y pobreza, pues no es casual que los sectores con menor acceso a la educación, estén sobre-representados en contextos de vulnerabilidad.

La profundización de las brechas socioeconómicas se cristaliza y propaga entre los grupos incluidos y excluidos, desde el acceso diferenciado a los beneficios educativos, a pesar a los esfuerzos políticos depositados en el diseño de estrategias y programas que preminentemente han estado orientados a focalizar la inversión social, y que han estado escindidos de una intervención contextual y sostenible en materia de compensación de las deficiencias estructurales (Pini, 2012).

La aún imperante desigualdad educativa está correlacionada con el nivel cultural y educativo de los padres, el grado de ocupación predominante en el hogar, el nivel socioeconómico, el género y la localización geográfica de vida, aspectos que a su vez, predisponen la forma en cómo las personas enfrentan los retos correspondientes a los nuevos procesos y escenarios de socialización (Tiramonti, 2012).

De este modo, la adquisición del conocimiento escolarizado (competencias, disposiciones y destrezas), y las posibilidades de objetivación de los derechos educativos condiciona seguidamente las transiciones hacia el mercado de trabajo y la vida adulta, y es desde esta perspectiva, desde donde debería de reflexionarse sobre alternativas y estrategias efectivas de intervención frente al desempleo, la informalidad laboral y los índices de pobreza. Con relación a los condicionamientos mencionados los grupos con menor nivel educativo aparecen encabezando los índices más altos de desempleo, la precariedad e informalidad en los diferentes ámbitos de la vida societaria (OIT, 2013; CEPAL, 2013).

Actualmente, los jóvenes se inscriben como el grupo privilegiado para asumir los retos, aprovechar sus beneficios y capitalizarlos en torno a transformar el mundo, dada su flexibilidad, movilidad, creatividad y plasticidad. Pero en un contexto donde la economía se transforma de modo permanente y redefine sus demandas en torno al capital humano requerido, que son también los jóvenes quienes más sufren los embates de estos cambios

caracterizados por la discontinuidad, volatilidad y fragmentación de los procesos de participación laboral, la obsolescencia del capital cognitivo y la desactualización de las competencias técnicas y prácticas adquiridas (CEPAL y UNFPA, 2009; CEPAL et al, 2008). En consecuencia, se excluye y se invisibiliza la capacidad y el poderío de las nuevas generaciones para desarrollar proyectos personales creativos, en lugar de aprovechar su potencial innovador, dinámico y transformador.

A ello se suma el acceso inequitativo al sistema educativo y a los programas de capacitación y formación laboral, la falta de actualización de los conocimientos y las competencias laborales y técnicas, el distanciamiento planteado entre la oferta educativa con respecto a las necesidades concretas de los contextos locales y las tendencias de desarrollo preponderantes, condiciones que obran como causas de la exclusión y la desigualdad prevaleciente.

La escasez de oportunidades e instancias de participación educativa compromete la sustentabilidad del modelo de desarrollo y cohesión social. Por esta razón, hoy estamos obligados a asumir el compromiso de orientar acciones y concebir programas de formación basados en un mundo complejo y plural, que demanda permanentemente la reconstrucción de procesos y de escenarios de aprendizaje y de enseñanza (Russel, 2013). En este sentido también, la organización de competencias, disposiciones y conocimientos acordes a las características y a las necesidades inherentes a un mundo social en constante transformación, encarna una de las metas sustanciales a seguir y de cuya concreción dependerá la construcción de sociedades más equitativas e incluyentes en el futuro inmediato. Pese al fuerte condicionante que imponen consigo los contextos sociales restrictivos y limitantes de vida, el acceso a una oferta educativa de calidad puede contribuir a desplegar las potencialidades de los sujetos, y a la organización autónoma -desde sí- de los propios proyectos de vida, acceder a un mejor nivel de bienestar socioeconómico y participar con mayor posibilidad en la vida política, social y cultural.

26

Por ende, coincidir con la afirmación de que la educación constituye un medio estratégico de transformación social, no implica suponer ingenuamente que todo conflicto y desequilibrio social se pueda y deba resolver a través de procesos de formación y/o capacitación, como si estos se tratasen de una panacea resolutive para todos los problemas sociales (Aparicio, 2009b). Por este motivo, cabe preguntarse qué tipo de educación se requiere para poder dinamizar procesos de mejoramiento de la calidad de vida, y ponderar las características biográficas y subjetivas de los sujetos en contextos de exclusión y pobreza.

Como una posible respuesta, se podría postular que para que la educación pueda generar cambios trascendentes, previamente habría que mejorar algunos aspectos prioritarios que pasan al menos, en el caso argentino, por tornar pertinente sus funciones, contenidos curriculares y modelos pedagógicos y didácticos; diversificar las acciones destinadas a la promoción y al acompañamiento de los procesos de formación desde una perspectiva socioeducativa; sistematizar y articular los programas de formación en una lógica intersectorial en sinergia con otros ámbitos de la política pública; mejorar el nivel profesional, técnico y laboral de sus actores y modernizar, enfatizando las demandas y posibilidades locales, la infraestructura tecnológica y administrativa (Tenti Fafani, 2012).

En síntesis, la relación dialéctica entre la adquisición del saber socialmente instituido (conocimientos, competencias, habilidades y destrezas) y las posibilidades de objetivación de cada sujeto o grupo social, explica la dimensión estructural que posee la desigual-

dad socioeconómica que diferencia las oportunidades de acceso a los beneficios sociales de los diferentes grupos.

4) PERCEPCIONES, DEMANDAS Y EL PROTAGONISMO DE LAS NUEVAS GENERACIONES

La disociación planteada entre el discurso y la realidad, constituye un obstáculo crucial a la hora de asumir y superar los desafíos impuestos por los nuevos procesos y los contextos de exclusión social y vulnerabilidad económica (Torres, 2008).

En el marco de nuestra investigación pudimos constatar la existencia de un desfase entre las exigencias y las expectativas de la sociedad con relación a los jóvenes, y aquello que la sociedad misma está dispuesta a ofrecer con el fin de promover y orientar la participación plena de las generaciones más jóvenes en la vida colectiva.

Los jóvenes son corrientemente convocados en el nivel discursivo (formal) a transformarse en actores protagonistas del presente y constructores del futuro. Sin embargo en la asignación de esta responsabilidad, problemas como por ejemplo, la escasez de espacios y oportunidades que restringen la participación en la vida política y social, el desentendimiento y la despreocupación que las generaciones adultas comportan frente a la difícil realidad económica, social y cultural que atraviesan los jóvenes, contradicen la gran expectativa que el mundo adulto no puede o no quiere sostener (Aparicio, 2009).

En consecuencia, la generación más joven padece el abandono de las instituciones y las generaciones precedentes que no son capaces de amalgamar un legado histórico de experiencias, modelos socializadores y valores a los nuevos contextos de vida, y pese a ello, los jóvenes están obligados a lidiar con el difícil reto de la inclusión social debiendo sobreponerse a déficits históricos intergeneracionales y sin poder contar –valga la redundancia– con el apoyo necesario por parte de la generación adulta para referenciar sus procesos de transición, refrendar carencias y objetivar sus propias demandas.

Los procesos de transformación social, política y cultural en boga conllevan consigo un plexo de posibilidades y restricciones que pueden potenciar o atenuar las oportunidades de la inclusión social y los riesgos de la exclusión y la vulnerabilidad (UNESCO, 2012). Por esta razón, se requieren modelos de intervención que ofrezcan alternativas en el contexto y visibilicen las demandas y los perfiles de los sujetos sociales, que varía significativamente de acuerdo al posicionamiento social, económico y político, la procedencia étnica-cultural, la situación geográfica de vida, el género, el nivel educativo personal y del entorno familiar.

Paradójicamente, en una coyuntura, donde al parecer, las posibilidades de vinculación e intercambio intercultural se van consolidando y permiten, por ejemplo, el abordaje de temas de interés común relacionados a la ecología, la defensa de los derechos humanos, la seguridad, la libertad de expresión, el bienestar social, el ocio, la sexualidad, la mejora de las condiciones laborales y la conquista de una ciudadanía activa y protagonista, al mismo tiempo se generan cada vez más problemas relacionados con la segregación social y económica, la violencia, la invisibilización de las demandas específicas y la negación de la diversidad cultural e identitaria (Noel, 2009).

En atención al actual modelo político y económico inaugurado por la administración de Néstor Kirchner y continuado por Cristina Fernández de Kirchner, si bien se están introduciendo cambios sustanciales en la manera en cómo se captan y aplican recursos públicos para el área de salud, educación y previsión social, las iniciativas en cada uno de estos terrenos no parecen tomar en cuenta un escenario más amplio y complejo. Al respecto, podría sostenerse que el modelo político de desarrollo vigente, sigue resultando inadecuado para superar los problemas sociales planteados en los diferentes ámbitos de la vida pública.

En Argentina, se han llevado a cabo reformas trascendentes y paradigmáticas, por lo mismo sus consecuencias positivas y negativas se mediarán con el mismo criterio. En el terreno social, por ejemplo sobreabundan los planes, los programas y las políticas sociales, en este caso particular, los aspectos ligados a la eficacia y la pertinencia de dichas medidas aparecen como el punto más crítico y endeble. La intención compensatoria de la política educativa y la política social, derivó en muchos casos en la potenciación directa e indirecta de la dependencia e inmovilidad; la ayuda social derivó en medio de sostenimiento económico, y la co-responsabilidad ciudadana en una meta poco clara al momento de contra prestar – restituir la inversión pública para el sostenimiento del sistema y la propagación del bienestar en la ciudadanía (Morduchowicz y Duro, 2007).

En esta directriz, las políticas educativas no propiciaron la generación de estrategias de consenso a nivel intra e intersectorial, y de este modo se bloqueó la posibilidad de organizar procesos de formación dinámicos y congruentes con las demandas específicas, validando y dimensionando por ejemplo el género, la condición socioeconómica y geográfica de vida, la procedencia étnico cultural, la dimensión biográfica y social del desarrollo y la participación social. Ha permanecido aún incumplido, es la tarea ligada a visibilizar la pluralidad de actores con la finalidad de brindar mejores oportunidades de inclusión.

28

En este sentido, a causa del fuerte grado de politización imperante en la gestión y en la administración de los recursos públicos, los innovadores e interesantes propuestas, modelos pedagógicos y objetivos curriculares inherentes al nuevo modelo educativo más incluyente, ha tendido a diluirse, dando lugar a una nueva escisión dicotómica entre las prioridades de las acciones de carácter más coyunturales, remediales y asistencialistas y la importancia de concretar objetivos sociales a largo plazo, que en algún momento, representaron las premisas del nuevo modelo de desarrollo que, valga la salvedad, buscó distanciarse de la mirada pragmática y clientelar heredada por el Neoliberalismo y establecer consigo una institucionalidad diferente capaz de acompañar procesos emergentes de organización social, potenciar las prácticas asociativas y fortalecer la implicación estratégica y progresiva de la ciudadanía en los asuntos públicos (Terigi, 2005).

La reedición de la inmediatez y la urgencia política hablan, por un lado de la precariedad institucional y la preponderancia de las demandas sociales en ebullición y, por otro lado demuestran y en parte justifican el cortoplacismo como uno de los hándicaps inherentes a la gestión política pública.

Aquí no se cuestiona la importancia y la obligación de trabajar en la reparación y la cobertura de las necesidades elementales insatisfechas, pero a nuestro juicio, ello no debería impedir que se pueda generar un modelo de gestión y administración política más completa y sinérgica, que encare de forma sostenible la superación de las restricciones y las carencias sociales apremiantes.

Generar competencias sociales y educativas para los jóvenes dentro del ámbito político público representa un reto capital de las políticas educativas actuales, que deberían avanzar en la formación de competencias cognitivas y sociales entre los actores juveniles, que favorezcan un mejor desenvolvimiento dentro de los diferentes ámbitos de la vida social y los sitúen como actores estratégicos del desarrollo (Aparicio, 2010).

Además de una visibilización compleja y crítica de los jóvenes y las juventudes se requiere construir una base sólida de consenso político social, que otorgue legitimidad a las acciones emprendidas y sostenga la redefinición de roles y responsabilidades entre los diferentes actores institucionales públicos, civiles y privados circunscriptos en el espacio educativo. Esto implica, revisar las premisas políticas de la educación, con el propósito de desarrollar espacios participativos y capitalizar aspectos estratégicos de las nuevas culturas juveniles, buscando contextualizar el trabajo educativo en entornos de vulnerabilidad y de restricción múltiples que condicionan la cotidianidad y el desempeño tanto de los centros escolares así como de los sujetos aprendientes, sus familias y entornos sociales.

La acción política pública en el ámbito de juventud se concebiría en un plano más complejo de síntesis y congruencia de aportes diversos, donde converjan las miradas de los actores sociales y los propósitos políticos.

Por todo lo expuesto se deduce que apremia generar desde y con los jóvenes, políticas de estado que estén dotadas de una gran capacidad de adscripción (cohesión) y sensibilidad frente a los intereses de los diferentes sectores de la comunidad, que participan en la construcción histórica y social de la juventud, como por ejemplo, las instituciones barriales y familiares, los sindicatos, los actores políticos y burocráticos pertenecientes al aparato estatal, las iglesias, las universidades, ONG's, entre las más importantes.

5) PROPUESTAS Y REFLEXIONES EN BÚSQUEDA DE NUEVAS ESTRATEGIAS INCLUYENTES

Frente a la agudización de las brechas sociales y el incremento de los grupos que viven cada vez más expuestos a la vulnerabilidad y a la exclusión socioeconómica, la educación como mecanismo de desarrollo y mejora de la calidad de vida parece encontrar sus límites.

Por este motivo las políticas destinadas a los jóvenes deberían sustentarse en principios de autenticidad y concertación ampliada, donde exista una validación y organización de prioridades y esfuerzos vía consenso, tras lo que se pueda canalizar a todos los actores involucrados, desmedrando la anarquización y exclusiones recíprocas, perpetradas en y entre los diferentes actores ejecutores de las transformaciones políticas en el plano macro y micro estructurales correspondientemente.

La nueva morfología de la vida social en dinámico proceso de transformación demanda el afianzamiento y/o inauguración de redes institucionales y sociales para posibilitar el desarrollo efectivo de estrategias políticas innovadoras.

Ofrecer alternativas de integración social que reparen y visibilicen los diferentes ámbitos donde viven, trabajan y construyen sociabilidad los jóvenes, resulta clave para atemperar el vacío que genera consigo una oferta educativa depreciada, y la falta de perspectivas futuras en un contexto socioeconómico desbordado de carencias múltiples que in-

fluyen de forma letal en los grupos que no cuentan con mínimas garantías de acceso al bienestar social.

Con tal propósito, se requiere elaborar una propuesta educativa basada en: a) los intereses y las demandas de los jóvenes y sus comunidades, b) los modelos de desarrollo vigentes a nivel local, y c) las alianzas estratégicas planteadas con distintos actores y sectores sociales que pueden aportar al desarrollo y a la transposición efectiva de una oferta de formación.

A nuestro juicio, la conjunción de fuerzas y alianzas estratégicas entre la comunidad educativa y el entorno social de los jóvenes puede resultar determinante para concretar los siguientes propósitos:

- considerar a los jóvenes como actores estratégicos del desarrollo y como destinatarios de servicios dotados con la capacidad de protagonizar y orientar por sí mismos procesos de transformación social y política,
- fortalecer los espacios de toma de decisión en el ámbito educativo, y sensibilizar los diversos actores, agencias e instituciones comprometidos con la ejecución de políticas y programas,
- consolidar los espacios colectivos de aprendizaje, intercambio y problematización destinados a la capacitación de los expertos y profesionales de la educación circunscriptos al campo juvenil,
- dimensionar el género como referente preponderante a la hora de definir estrategias educativas que reconozcan la pluralidad y empodericen a las mujeres a partir del mejoramiento de las posibilidades concretas de participación social,
- encauzar efectivamente los procesos educativos y de transición (sistema de formación – empleo – vida adulta - instancias de capacitación sucesivas). Con el mismo énfasis, la elaboración de segundas oportunidades educativas y de vías intermedias de capacitación profesional y técnica con reconocimiento social y laboral, resulta clave para mejorar las perspectivas de inclusión laboral y la adquisición de certificaciones de idoneidad sobre determinados oficios, competencias y conocimientos;
- reorientar los criterios metodológicos y pedagógicos de trabajo con los jóvenes que vinculen aspectos y contenidos inherentes a la vida social, cultural, afectiva y subjetiva de las personas;
- actualizar los modelos teóricos y las aplicaciones prácticas de formación en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje, atendiendo a las características específicas de los sujetos, de los grupos y de los nuevos contextos socioculturales en gestación constante;
- flexibilizar las instancias de planificación educativa para tornar estratégicos los métodos de organización curricular, de planificación y de evaluación;
- fortalecer los nexos de cooperación intersectorial con referentes privados, no gubernamentales y públicos, que intervienen en el apoyo, la orientación y la contención de las demandas específicas de los jóvenes. La propuesta de trabajo en redes sociales deberían erigirse sobre una plataforma política sólida, que se apoye sobre una lógica de descentralización territorial y focal desde el cual

se define la pertinencia o no de las políticas, los programas y demás inversiones sociales; y

- elaborar nuevas estrategias de gestión de los mecanismos públicos de intervención y promoción social de la juventud, que perciban la heterogeneidad de los grupos juveniles, apostando de manera especial al desarrollo teórico, metodológico y práxico que a su vez se trasluzcan en acciones diversificadas y potenciadoras de la singularidad identitaria, cognitiva, motivacional y biográfica de los actores participantes / realizadores de las ofertas políticas.

Desde todo lo aludido anteriormente se deduce que es necesario generar con y desde los jóvenes políticas de Estado que sean sensibles a los intereses de los diferentes sectores de la comunidad educativa y de otros sectores sociales que participan -directa e indirectamente- en la construcción histórica y social de la/s juventud/es (Aparicio & Ruiz Peyré, 2009). En consecuencia, la puesta en marcha de un nuevo modelo educativo supone una mayor visibilización y empoderamiento de los sujetos comprometidos con el desarrollo de los procesos de formación, pero especialmente, obliga a considerar a los jóvenes como actores con poder de decisión y acción en las diferentes comunidades educativas, aspecto que puede favorecer el desarrollo de procesos de aprendizaje significativos, la asunción responsable de los proyectos de vida y la organización efectiva de las trayectorias laborales ulteriores.

6) CONCLUSIONES

31

En Argentina, el modelo educativo basado en la Ley Nacional de Educación abogó por promover un proceso vinculante y democrático de reforma que garantizase la transformación de métodos, contenidos y proyectos a nivel político, institucional y curricular.

Si bien se abogó por restituir a la educación su función transformadora de la vida social, y su capacidad de potenciar la participación de las personas, todavía resulta difícil constatar que se haya producido una verdadera inclusión de grupos sociales estructuralmente rezagados y vulnerables, puesto que el peso preponderante de las condiciones sociales de desigualdad continúa restringiendo a mediano y largo plazo el aprovechamiento de las credenciales educativas adquiridas.

Por ello, uno de los desafíos más trascendentes consiste en avanzar hacia un modelo pedagógico capaz de crear espacios y procesos incluyentes en contextos complejos y restrictivos, que haga posible la vinculación de aspectos sociales, culturales, comunitarios, subjetivos y familiares, y la percepción de la diversidad como un componente significativo y enriquecedor del acto educativo. Todo ello, a los fines de favorecer la contextualización de los contenidos curriculares en el nivel local, el reconocimiento de entornos socioculturales emergentes y la implicación de la comunidad en el desarrollo y transformación de los procesos educativos.

En el ámbito de juventud, la participación constituye el basamento de la vida democrática y de su fortalecimiento. Depende de la organización adecuada de las demandas y las propuestas políticas que tengan la intención de potenciar la realización de los proyectos personales y sociales, y de ampliar sus oportunidades de inclusión social en todos los ámbitos de la vida colectiva.

Al respecto sigue apareciendo como una materia pendiente el mejoramiento de la capacidad de los jóvenes para interpretar, conocer y proyectar su propia vida. Esto implica asumir protagónicamente la organización de sus proyectos personales, detentar opciones para elegir, establecer relaciones sociales y forjar su propia identidad a través de la cooperación, el consenso y la interacción sociocultural

En esta perspectiva, una mayor apertura del espacio educativo hacia los nuevos contextos sociales, culturales y familiares a donde viven y se educan los jóvenes puede facilitar a) la conciliación los intereses y los contenidos de la propuesta educativa y las verdaderas demandas y exigencias de los jóvenes, b) promover la inclusión desde una perspectiva subjetiva y estructural, capaz de empoderizar (empowerment) al ciudadano, c) reconstruir simultáneamente prácticas, valores y espacios democráticos de vida y d) la superación estereotipos y modelos culturales restrictivos que operan en el mundo adulto y que niegan el reconocimiento de las nuevas generaciones y a su multívoca manifestación cultural e identitaria por ejemplo lenguajes, representaciones y cosmovisiones.

Así también, incorporar la diversidad de actores e instituciones sociales que intervienen en la vida de los jóvenes puede favorecer la elaboración de una estrategia de formación socioeducativa potente y la organización de espacios y procesos de formación complejos, congruentes a la naturaleza de contextos sociales y culturales cada vez más cambiantes y diferenciados y que resultan, en algunos casos, abrumantes para los grupos que no cuentan con mínimas garantías de contención y participación social.

Con todo, la deuda educativa a saldar sigue reposando en la formación de competencias sociales y ciudadanas, y el desarrollo de procesos de formación pertinentes a nivel individual y colectivo que estén dotados de la fuerza para hacer frente a los embates y las restricciones múltiples que imponen consigo la exclusión social, la pobreza y la ausencia de perspectivas futuras.

32

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (2005). Estrategias para mejorar la calidad y la equidad de la educación en la Argentina. En J. C. Tedesco (Comp.) *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?* (pp. 35-84). Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

Aparicio, P. Ch. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), 527-546.

----- (2011). Impacto y crisis de la reforma educativa argentina en un contexto neoliberal. Los handicaps de la inclusión educativa y laboral juvenil. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Recuperado de:

http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/crisis-reforma-educativaargentina-aporicio.pdf

----- (2010). Jóvenes, educación y el desafío de convivir con la diversidad cultural y la desigualdad socioeconómica en América Latina. *Revista Antíteses, Ahead of Print* do vol. 3, N 6. Recuperado de: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses> [Fecha de consulta: 2/ marzo/ 2014].

----- (2009). Incidencia de las reformas estructurales en las condiciones de vida de los jóvenes en Argentina. Transformaciones, tensiones y desafíos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 155-177.

----- (2009b). Los jóvenes y la lucha por la inclusión educativa, social y laboral en Argentina. El influjo de la desigualdad socioeconómica y la invisibilización política e institucional. *Revista Diálogos Pedagógicos*, Año VII, Numero 14, 53-71.

----- (2006). El impacto de las reformas educativas y la constitución del nuevo escenario socio educativo de los jóvenes en América Latina. Una aproximación crítica. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 39, N°. 2. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1353Aparicio.pdf>

Aparicio, P. y Carbajal, S. (2010). En la era de la desigualdad, los jóvenes como protagonistas. Construyendo puentes de integración más allá de las rupturas entre la educación, las perspectivas de empleo y los procesos de participación en Argentina. *Revista Temas Sociológicos* N 14, 51-64.

Aparicio, P. y Ruiz Peyré, F. (2011). Jóvenes, migración y proceso de integración socio educativa en Argentina. La ruralidad como estigma y fractura de la cohesión social. *Revista Social Interdisciplinario de Trabajos sobre las América*. Recuperado de: <http://www.revue-rita.com/notes-de-recherche/jovenes-migracion-y-procesos-de-integracion-socioeducativa-en-argentina-la-ruralidad-como-estigma-y-fractura-de-la-cohesion-social.html>

Cepal (2013). *Panorama Social 2013*. Santiago de Chile: Cepal.

Cepal, Aecid (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo), Segib (Secretaría General de Iberoamérica) y Oij (Organización Iberoamericana de Juventud) (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: Cepal.

Cepal y Unfpa (2011). *Invertir en Juventud. Informe Regional de la población en América Latina y el Caribe 2011*. Santiago de Chile: Cepal.

Corea, C. y Lewkowicz, I. (2005). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

Dussel, I. (2013) *La política en la escuela*, Prólogo. En P. Núñez. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Filmus, D. y Moragues, M. (2003). Para qué universalizar la educación media. En T. Fanfani (Comp.): *Educación media para todos* (pp. 35-64). Buenos Aires: Unesco, Altamira, Fundación OSDE.

Gallart, M. A. (2006). *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires: Stella-La Crujía.

Noel, G. (2009). *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva etnográfica*. San Martín: UNSAMEDITA.

López, N. (2007). *Las nuevas leyes de educación en América Latina. Una lectura a la luz del Panorama Social y Educativo de la región*. Buenos Aires: Iipe-Unesco.

Morduchowicz, A. y Duro, L. (2007). *La inversión educativa en América Latina y el Caribe. Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*. Buenos Aires: Unesco-Iiep.

Oit (2013). *Tendencias mundiales del empleo 2013*. Lima: Organización Internacional del Trabajo.

Pereyra, A. (2008). La fragmentación de la oferta educativa en América Latina: la educación pública vs. la educación privada. *Perfiles Educativos* Vol. XXX (120), 132–146.

Pini, M. (2011). ¿Post neoliberalismo? Políticas educativas recientes en Argentina. En A. Montané y J. Beltrán (Coords.): *Miradas en movimiento. Textos y contextos de políticas de educación*. Valencia: Germania.

Pini, M. y Panico, B. (2008). *La escuela pública que nos dejaron los '90. Discursos y prácticas*. Buenos Aires: UNSAMEdita

Tedesco, J. C. (2005). Los nuevos temas de la “agenda” de la transformación educativa en Argentina. En J. C. Tedesco (Comp.) *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?* (pp.17-34). Buenos Aires, Iipe-Unesco.

Tenti Fanfani, E. (2012). Docentes y alumnos: encuentros y desencuentros entre generaciones. En E. Tenti Fanfani, (Coord.) *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación* (pp.191-209). Buenos Aires: Iipe-Unesco.

Terigi, F. (2005). Después de los noventa: prioridades de la política educativa nacional. En E. Tenti Fanfani (Coord.) *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación* (pp.229-290). Buenos Aires: Iipe-Unesco.

Tiramonti, G. (2012). Dimensiones en la discusión de la problemática de la escuela media. En E. Tenti Fanfani (Coord.) *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación* (pp. 163-190). Buenos Aires: Iipe-Unesco.

Torres, C. A. (2008). Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía. *Revista Iberoamericana de Educación* Vol. 48, 207–229.

Unesco (2012). *Informe 2012. Jóvenes y las competencias: trabajar con la educación*. Santiago de Chile: Unesco-Prealc.

