

Renombrando la enseñanza

EDUCACIÓN FORMAL ALTERNATIVA (EFA)

María Bonicatto



*Un intento por conceptualizar zonas grises en los
diseños educativos de la Universidad pública argentina*

Renombrando la enseñanza : educación formal alternativa EFA : un intento por conceptualizar zonas grises en los diseños educativos de la Universidad Pública Argentina / Maria Bonicatto ... [et al.] ; Contribuciones de Juan Pablo Petorutti ; Luciana Lugones ; Compilación de María Bonicatto ; Fotografías de Nicolás Mañez. - 1a ed. - Gonnet : Maria Bonicatto, 2025.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-01-0959-6

1. Educación Alternativa. 2. Formación Profesional. I. Bonicatto, Maria II. Petorutti, Juan Pablo, colab. III. Lugones, Luciana, colab. IV. Bonicatto, María, comp. V. Mañez, Nicolás, fot.
CDD 378.001

Coordinadora: María Bonicatto.

Autores: María Bonicatto, Mercedes Iparraguirre y Sergio Serrichio y Fernano Laya.

Colaboradores: Juan Pablo Petorutti y Luciana Lugones.

Integrantes del equipo de investigación:

María Bonicatto

Sergio Serrichio

Mercedes Iparraguirre

Fernando Laya

Juan Pablo Pettorutti

Luciana Lugones

Mariana Santín

Nicolás Mañez

Fotografías:

Nicolás Mañez (Registro Escuela Universitaria de Oficios).

Manuel Andía y Matías Adhemar (Registro Presidencia UNLP).

Edición: Melina Fernández

Berisso, Septiembre de 2025.

ISBN 978-631-01-0959-6



ÍNDICE

PRÓLOGO	4
----------------------	----------

INTRODUCCIÓN	7
---------------------------	----------

PARTE 1	8
----------------------	----------

EFA: Avances conceptuales y operacionales a partir del desarrollo de prácticas universitarias y producción de conocimiento en este campo

- Introducción al concepto de Educación Formal Alternativa (EFA)
- Educación Formal Alternativa: Dimensiones y características
- La EFA en el Sistema Universitario

PARTE 2	24
----------------------	-----------

Compartiendo la cocina de los debates institucionales

- El panel de la UNLP sobre el concepto de Educación Formal Alternativa.

PARTE 3	42
----------------------	-----------

Escuela Universitaria de Oficios. Hitos en su configuración y pandemia

- EFA. Un concepto construido teniendo en cuenta la integración de funciones universitarias.
- Hitos de la Escuela de Oficios
- La pandemia como oportunidad para repensar diseños en tiempo real.
- La irrupción de la pandemia. (Re) Configuración del dispositivo. Tiempo real y situacionalidad.
- La post pandemia como oportunidad para repensar el concepto de aula
- La bimodalidad: una oportunidad para fortalecer la innovación educativa

PARTE 4	66
----------------------	-----------

A modo de síntesis

- Hallazgos

BIBLIOGRAFÍA GENERAL	74
-----------------------------------	-----------

PRÓLOGO

Hace ya unos años que entendimos que no solo había que implementar política pública, sino sistematizar el trabajo desplegado en ese proceso y además publicarlo. Porque parir un libro, sacarlo a la cancha es una oportunidad para compartir no solo lo que hacemos y como lo hacemos, sino tener la posibilidad de conlleva con ese otro, esa otra, reflexiones sobre prácticas sociales que siempre son colectivas.

*La Secretaría de Políticas Sociales está sostenida por un equipo que pretende **diseñar e implementar espacios de integralidad** en sus prácticas y en este sentido nuestro cotidiano es también el lugar donde investigamos, donde diseñamos e implementamos prácticas de enseñanza y también desde donde nos vinculamos con estudiantes, otras disciplinas, sectores de actividad, organizaciones del territorio inmediato, regional y nacional.*

Tenemos en este sentido una marca teórica y metodológica que encuentra en esos procesos de acción, la explicación o no de lo que se decide en política pública. Apostamos a la riqueza que hay en entender cómo se toman las decisiones, con qué insumo, a partir de qué datos y qué marcos de referencia, partiendo de la idea de que en innumerables ocasiones no están tan claramente visibilizados, pero que se comprenden como consecuencia directa de las trayectorias vitales de quienes conforman los equipos de gestión en las organizaciones.

*Hacemos un enorme esfuerzo por comprender la realidad que nos rodea, nos guste o no, para poder entender los diferentes modos de abordarla, de habitarla, de intervenirla. Nuestro lugar institucional es como nos gusta decir, una sumatoria de roles donde somos docentes, investigadores/as, gestores/as. Nos ocupa el conocimiento científico, pero nos desvela el **conocimiento situado en calidad y en temporalidad**.*

Este libro es el resultado de cinco años de investigación en el marco del proyecto acreditado T 105 Educación Formal Alternativa (EFA) Una oportunidad para avanzar en prácticas universitarias integrales. El caso de la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) y el Consejo Social de la UNLP, en el que trabajamos fuertemente para avanzar en la conceptualización de esta propuesta que primero fue nombrada y luego argumentada.

Necesitábamos conceptualizar, poder definir los alcances de un término que había empezado a ser nombrado por nosotros y nosotras, pero no tenía densidad teórica.

Había que construirla. Entender sus alcances, sus características. Comprenderlo desde el sistema y subsistemas educativos ya definidos por la legislación argentina. Dar cuenta de esa zona gris que nació a partir de la decisión de las universidades públicas de nuestro país de llevar adelante propuestas de formación profesional.

*Con el diario del lunes, es decir post proceso de investigación, **podemos decir que la formación profesional es el concepto a abrazar.** Tuvimos que recorrer y clarificar las sutiles pero contundentes diferencias entre formación en oficios y formación profesional, y sus efectos en las organizaciones, proyectando cómo sería la viabilidad de su implementación en el esquema organizativo de funcionamiento actual de nuestra Universidad.*

En este sentido partimos del reconocimiento de ambos en los distintos subsistemas educativos y sistematizamos los aportes realizados por actores y actoras de nuestro gabinete sobre el concepto, a partir de las experiencias y conocimientos de quien coordina el Consejo Social, el responsable de la Especialización en docencia Universitaria y Jefe de Gabinete de la UNLP y las propias del equipo. Es decir, apostamos nuevamente a los saberes que se encuentran en las personas que además de su trayectoria vital y académica, portan conocimientos situados a partir de lo que sucede en los procesos de gestión en las organizaciones públicas.

Tal vez el rasgo distintivo de este libro está conformado por la relación opuesta entre su título y las conclusiones. Es decir, una hipótesis que pusimos a rodar, tensada a partir del proceso investigativo que nos permitió comprender que la propuesta de la Educación Formal Alternativa, lejos de generarnos una identidad clara y potente, nos volvía a sumergir en las aguas poco claras de lo que no es enseñanza, con la connotación negativa que ello tiene para una organización cuyo producto principal es la certificación de trayectos de formación reconocidos y validados. Por eso decimos en las conclusiones que la síntesis que explica el proceso de investigación, vinculado con la gestión es abandonar el concepto de EFA.

Nuestro equipo ha madurado y en ese proceso ha logrado sistematizaciones periódicas que nos permiten compartir reflexiones, hallazgos y decisiones que hemos tomado en este proceso de Investigación-Gestión emprendido hace años. En este caso muestra el proceso particular que vivió nuestra universidad, enfocándonos en la experiencia de la Escuela Universitaria de Oficios, a partir de la aparición del Covid y sus repercusiones sobre los dispositivos de enseñanza.

Ojalá puedan encontrar el tiempo para meterse en las páginas de este libro, con la convicción que nos orienta.

Siempre la salida es colectiva, escuchando, aprendiendo, haciendo.

Dra. María Bonicatto

Directora del Proyecto T 105
Secretaria de Políticas Sociales
Universidad Nacional de La Plata



Introducción

Este texto es producto de cuatro años de investigación en el marco del proyecto acreditado T105 denominado *“Educación Formal Alternativa (EFA) una oportunidad para avanzar en prácticas universitarias integrales. El caso de la Escuela Universitaria de Oficios y el Consejo Social de la UNLP”* aprobado y desarrollado durante los años 2018 a 2023.

El equipo de investigadoras/es estuvo conformado por Bonicatto María, Sergio Serrichio, Mercedes Iparraguirre, Juan Pablo Petorutti, Mariana Santin, Nicolás Mañez, Luciana Lugones, Inés Iglesias y Juliana Godoy. La característica principal de este grupo de trabajo es que la mayoría de sus integrantes comparten el espacio de gestión de la Secretaría de Políticas Sociales de la UNLP y se encuentran vinculadas/os a la implementación de las políticas sustantivas vinculadas a la Escuela de Oficios y experiencias enmarcadas en la concepción de prácticas integrales que desarrollamos en el periodo de investigación inmediato anterior durante los años 2014 a 2018.

Por razones de índole operativa se decidió focalizar la indagación al referente empírico de la Escuela de Oficios, concentrándonos en lo que allí sucedía en el marco de las condiciones de público conocimiento vividas por nuestra sociedad durante los años 2020 y 2022 vinculadas a la pandemia de Covid 19. En este sentido cabe destacar que el proceso sostenido por el Consejo Social con relación al diseño e implementación de diplomaturas ha sido sistematizado por ese espacio institucional, constituyendo un referente empírico central que no ha podido ser incorporado a estas reflexiones con excepción de la desgrabación del panel sobre EFA incluido en la parte 2 del presente.

La base de este texto la constituyen un conjunto de ponencias y conferencias que fueron produciéndose a lo largo de la investigación, compartidas en diferentes instancias institucionales. La organización de la producción fue definida en cuatro partes.

La primera parte nos permite visualizar el desarrollo conceptual de la categoría de Educación Formal Alternativa indicando sus dimensiones y características como así también el proceso institucional mediante el cual se fue gestando la propuesta.

La segunda parte presenta como instancia de “cocina” institucional plasmado en la desgrabación del panel ocurrido en el año 2019 en el marco del Foro Social de la Educación Popular, donde las tres áreas que se sentaron a pensar la categoría de Educación Formal Alternativa y compartieron un espacio de intercambio de ideas que intentó reflejar los debates que se sostuvieron durante largos meses. La Jefatura de Gabinete en la figura de Carlos Giordano, el Consejo Social en la persona de Inés Iglesias y la entonces Prosecretaria de Políticas Sociales -actual Secretaria- de donde depende la Escuela Universitaria de Oficios en la persona de María Bonicatto.

La tercera parte profundiza en las características de la Escuela Universitaria de Oficios incluyendo un análisis estadístico de su proceso de implementación y los hitos considerados clave en la consolidación de la propuesta formativa. Comprender a su vez, el desafío que significó para el equipo de trabajo en el marco de una metodología de desarrollo propio denominada Investigación-Gestión (I+G), tomar decisiones en la coyuntura de la pandemia y el proceso mediante el cual se puso en debate la idea de aula. Como resultado de estas reflexiones se tomó la decisión de constituir a la Escuela Universitaria de Oficios como una propuesta bimodal.

La cuarta y última parte es una síntesis final constituida por un apartado donde compartimos los hallazgos de la investigación, colocados en clave de decisiones de gestión.

PARTE 1

EDUCACIÓN FORMAL ALTERNATIVA

**Avances conceptuales y operacionales
a partir del desarrollo de prácticas
universitarias y producción de
conocimiento en este campo**



Introducción al concepto de Educación Formal Alternativa (EFA)

“La UNLP es una fábrica de oportunidades para miles de hombres y mujeres que no acceden a la educación superior pero que encuentran en nuestras propuestas de formación alternativa una herramienta de progreso. Esta Escuela ya es una universidad dentro de la Universidad, es la nave insignia de nuestro modelo de inclusión para el desarrollo de la región. Esta Universidad, no sólo ofrece formación de grado y posgrado, sino que también procura darle posibilidades al conjunto de la sociedad con una propuesta de educación formal alternativa y de calidad que es modelo en el sistema universitario argentino”.

(Palabras de Fernando Tauber en el acto de colación de la Escuela Universitaria de Oficios, 2018).

El epígrafe nos marca el cambio que tuvo la universidad pública como ámbito educativo a lo largo de los siglos y el lugar social que tiene en la actualidad en la Argentina. La Educación Superior es comprendida como un bien público, social, un derecho humano individual y universal y una responsabilidad de los Estados en términos de su garantía.

Esta consideración, que si bien se encuentra instalada normativamente a través de la Ley de Educación superior sigue estando en tensión o en disputa, e implica para el ex rector de la Universidad de General Sarmiento, preguntarse quién es el sujeto de ese derecho. La respuesta la piensa en términos de titularidad individual y colectiva: *“Cualquier ciudadano que quiere ejercer su derecho a estudiar una carrera universitaria y el pueblo como un sujeto colectivo que debe beneficiarse de los que la universidad produce en ejercicio de sus funciones”.* (Rinesi, 2017).

Pensar la educación como derecho universal y ejercerlo como tal es un atributo que ineludiblemente hace a la calidad de estas organizaciones a las cuales nos estamos refiriendo.

Para este autor es necesario revisar el conjunto de modos con que la Universidad interviene en su medio en referencia, revisar las funciones de la Universidad en una suerte de relación porosa con la sociedad, pero sobre todo poniendo el foco en la función de extensión universitaria. La universidad de puertas abiertas es la metáfora que utiliza para tomarla de referencia:

“siempre que la usemos no solamente para pensar en unas puertas que se abren hacia afuera para permitirnos a nosotros, universitarios, “salir” hacia el mundo de la vida social, institucional, productiva, sino también en unas puertas que se abran hacia adentro para dejarlo a ese mundo, a sus conflictos, sus problemas, sus actores, expectativas e intereses, penetrar la Universidad y enriquecerla. (Rinesi, 2017).

Esta cita nos permite poner en tensión varios conceptos y funciones de la universidad, ya que no solo invita a interpelar los diseños institucionales para establecer acciones en el afuera, sino que nos convoca a pensar que necesita el afuera de la universidad en clave de modificaciones no solo de acciones sino de sentidos, para estar a la altura de los desafíos epocales.

Siguiendo con las metáforas, que sin duda son un recurso utilizado por las organizaciones para nombrar aquello que aún está en proceso de instalación, revisión y/o reconocimiento, es decir que no tiene la validez institucional para nombrarlo en forma directa, retomamos el discurso del Presidente de nuestra Universidad al referirse a la Escuela Universitaria de Oficios como “nave insignia” recurriendo a un término naval que refiere a una de las naves principales y mejor armadas de una flota. En términos institucionales nos remite a un posible modelo, marca una direccionalidad y simultáneamente coloca en el centro el desafío, en términos de los aportes cualitativos de una experiencia en clave de sustento, contenido y sentido a esta nueva línea estratégica que con su consolidación a lo largo de los años permite pensar en una nueva institucionalidad que refiere a diversas prácticas formativas cuya característica principal es que no son parte de trayectos formativos reconocidos en el marco de planes de estudios de carreras y/o institucionalidades universitarias vigentes y reconocidas, que en su confluencia le otorgan una identidad en construcción.

Maria Bonicatto plantea, en su tesis de doctorado, que hay dos tipos de dimensiones que fundamentan la necesidad de profundizar en una línea estratégica que atraviese las distintas funciones de la universidad buscando una nueva especificidad. Una es de carácter normativo y la otra busca dar sustento a lo que sucede en términos del compromiso de la universidad del sostenimiento de prácticas en un diálogo permanente con los intereses y necesidades de la sociedad de la que forma parte, y en particular, con sus sectores más desfavorecidos, en directa referencia a la “doble vía” establecida en el estatuto del 2008 en la concepción de la función de extensión (Bonicatto, 2019).

Con relación a la primera dimensión, podemos decir que la universidad es una organización cuyo proceso principal, la enseñanza, se ordena en base a su condición de emisora de títulos, es decir, se encuentra reconocida desde lo normativo para certificar que una persona se encuentra en condiciones de ejercer en un campo ocupacional previamente aprobado.

La función enseñanza está reconocida socialmente y normativamente para expedir diplomas que certifican trayectos de formación validados. El caso de la extensión es diferente, ya que en el estatuto citado lo reconoce como un proceso no formal. Es decir, en la propia normativa reconoce que ese tipo de formaciones no están reconocidas ni habilitan de la misma forma que las que se encuentran bajo la lógica de la función enseñanza.

Por otro lado, la segunda dimensión mencionada nos habla de la importancia de abrir la puerta hacia adentro -retomando a Rinesi- tratando de establecer cuáles son las demandas y requerimientos sobre lo enseñado desde el punto de vista del campo laboral, haciendo una opción además en términos de accesibilidad por las personas con derechos vulnerados en primer término.

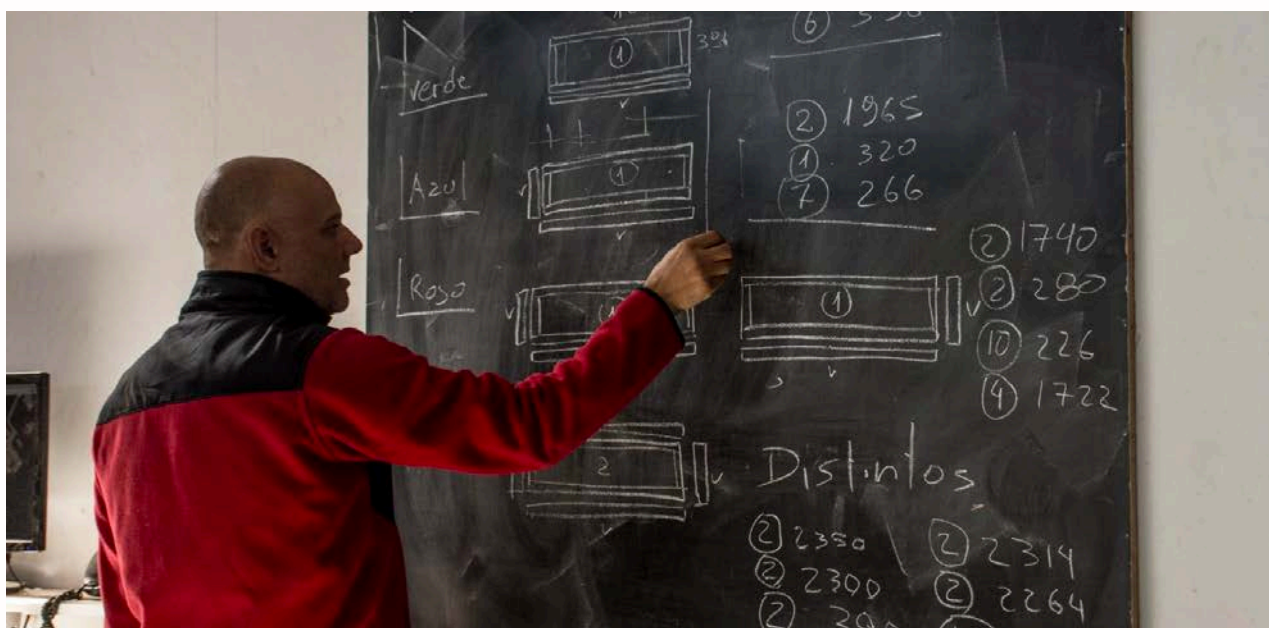
Por tanto, existe una necesidad de dotar a las experiencias educativas universitarias vinculadas a la formación en oficios y en roles comunitarios que hasta ahora se han manejado en el ámbito de la función extensión, de una mayor jerarquización en términos de institucionalidad y reconocimiento en tanto experiencias formativas y la necesidad de un marco normativo que defina las condiciones mínimas que deberían cumplir estos trayectos de capacitación.

En ocasión del Pre Foro Social de la Educación Popular organizado por la Dirección de Gestión de Políticas Públicas de la UNLP y la Universidad Plurinacional de la Patria Grande, expresábamos:

“Este momento de pre institucionalización acumula mucho más que estos 10 años de gestión, donde asumimos la responsabilidad de las decisiones que hay que tomar, integrando un ropaje que entendemos han tenido otros y otras. Por eso es tan potente como tiempo institucional: preguntarnos para quienes y con quienes construimos conocimiento es central para definir qué diseños son los necesarios. Venimos de un proceso de más de una década de construir con equipos de facultades donde sostuvimos y disputamos el sentido de la educación en diálogo con lo popular” (Bonicatto. 2019)

Así, la Educación Formal Alternativa se fue constituyendo en una apuesta de la universidad pública a integrar, a partir de la revisión de experiencias educativas que en el marco de las funciones de la universidad han desarrollado equipos de extensionistas, investigadores y docentes, la ampliación de su propuesta educativa y sus incumbencias y el diálogo con actores sociales de la comunidad, un conjunto de trayectos formativos de calidad que no se encontraban contemplados en el grado y el pregrado.

La construcción de la categoría precedió a su conceptualización, a su caracterización y delimitación sustentándose en la potencia de las prácticas que efectivamente se venían realizando e identificando en ellas una naturaleza particular.



A propósito de la creación de la figura de las Diplomaturas Universitarias en la Universidad Nacional de La Plata, planteábamos:

“Lo que nosotros estábamos buscando normalizar era una mezcla de todo, que no estaba instituido en ninguno de los ámbitos educativos que habitamos. Era un campo que no teníamos claramente establecido en el sistema educativo universitario cuya principal característica es la formalización de sus trayectos académicos con criterios de legalidad y legitimidad reconocidos con validez nacional. Es por este aspecto indefinido que entendimos que era necesario definir a la EFA y así avanzar en el desarrollo de sus características y su potencial como categoría que nombra e identifica un área de formación necesaria y sin trayectoria en el sistema universitario. Esos alcances fueron sin duda los puntos más discutidos y los que ofrecieron más resistencia en actores institucionales para incorporar el concepto. (Bonicatto, 2019)

En este marco de debate y disputa institucional donde las funciones de enseñanza y extensión se pusieron al servicio para intentar comprender la mixtura de los aportes en clave de los desafíos epocales ya mencionados, se empieza a delinear una conceptualización sustentada por las prácticas de formación vinculadas fundamentalmente a la Prosecretaría de Políticas Sociales y el Consejo Social de la Universidad Nacional de La Plata.

Se identifican dos situaciones que orientaban este tipo de trayectos: la inserción laboral y/o el cumplimiento de roles de promoción en el acceso a derechos. La formación profesional y/o capacitación en oficios, y las prácticas y saberes comunitarios como operadores de políticas, se tornan en los contenidos de estas propuestas.

Por esta razón se define que los pilares fundamentales serán la inclusión, la situacionalidad y la calidad. Necesitábamos una herramienta institucional potente para incluir grupos sociales que no llegaban a la universidad pero que podían encontrar allí propuestas de calidad basadas en un conocimiento de las situaciones en las que los saberes se pondría en juego: los oficios y las prácticas de operadores de políticas sociales que habían sido nombradas por políticas públicas en vigencia en el marco de la ampliación de derechos para la ciudadanía, pero que no habían sido puestas en vigencia desde la perspectiva de la capacitación de sus operadores/as.

Sin embargo, pensar la calidad en el marco de una institución universitaria no puede despojarse de criterios que sustentan la validez de los conocimientos al finalizar los trayectos de formación como lo son una serie de dimensiones que deben ser homologadas para ser reconocidas entre los que mencionamos programas, metodologías de enseñanza, cantidad de horas teóricas y prácticas, tipo de certificación entre otras.



La inclusión se plantea desde distintos planos y sentidos.

La inclusión como posicionamiento teórico, político e ideológico, y en su sentido práctico configurando los dispositivos educativos, así como poniendo la mirada en los resultados e impactos del tránsito por los mismos en la vida de las personas.

Esta categoría puede pensarse desde variadas aristas según los énfasis que van haciendo distintos exponentes y autores con recorrido en esta temática. Hay una serie de autores que conforman el corpus teórico de la otra investigación de referencia "Análisis comparativos de experiencias para la formación en oficios. Aportes al campo de la formación profesional". Desde estas miradas se destacan la de Subirats (2005) quien refiere a la inclusión social como la posibilidad de un sujeto a acceder a mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y de ingreso a circuitos que garanticen el ejercicio de sus derechos. Para el autor, hablar de un sujeto excluido no se reduce a la pobreza, aunque se torna en una de sus dimensiones fundamentales. La diada inclusión/exclusión no puede pensarse por fuera del aspecto territorial ya que allí tomará características particulares.

Así, Jacinto y Millenar (2009) plantean que es necesario pensar la inclusión como parte de un entramado que contiene aspectos individuales, familiares, comunitarios, institucionales y estructurales. La inclusión educativa requiere considerar desde el acceso a un espacio en términos de condiciones de infraestructura, de calidad de los contenidos y los vínculos que permiten con otros niveles y sectores. Los autores plantean que la inclusión laboral conlleva, necesariamente una reflexión sobre los procesos macrosociales y las condiciones de vida individuales.

Según Dusell (2004) la inclusión es el proyecto político en sociedades que han generado la exclusión de ciertos grupos. Las instituciones educativas han surgido desde este discurso y en algunos momentos identificaron homogeneidad con inclusión primando una lógica del nosotros y de ellos. De esta manera el problema de la inclusión lleva necesariamente al problema de la otredad y cómo es considerada. Cómo se ven las identidades en términos socio históricos de acuerdo a los diversos contextos.

Jacinto y Millenar (2006), consideran a las instituciones como mediadoras entre las políticas públicas y las subjetividades de los jóvenes. En este sentido resulta de vital importancia reconocer perspectivas de la inclusión en diferentes aspectos: 1) relación entre la inclusión social y laboral; 2) problemáticas de las poblaciones destinatarias y dificultades para acceder a las oportunidades de manera equitativa y 3) trabajar ideas y representaciones sobre el mundo del trabajo. Así planteado, los procesos de inclusión requieren entonces de intervenciones personalizadas, de seguimiento y acompañamiento que trabajen sobre aspectos subjetivos.

En términos metodológicos desde la educación popular, Paulo Freire (1970) plantea que se trata de ejercer un reconocimiento del mundo cultural, es decir, de los conocimientos que sean relevantes para las realidades de los educandos. Partir de sus conocimientos previos, vincular lo sabido con lo que se propone enseñar. Ello implica necesariamente un anclaje territorial en dos sentidos: uno para atender las demandas de los sectores que no pueden acceder a trayectos de formación prolongados y el otro, para fortalecer los recorridos formativos de los diferentes grupos del territorio o comunidad.



Las dificultades que plantean las distancias o la extensión de las jornadas laborales requieren de respuestas inclusivas, además debe tenerse en cuenta que en los territorios se construye un denso entramado social donde se configuran identidades y derechos. Por ello para el autor el diálogo de saberes es fundamental.

Para Aiscow (2004), hablar de inclusión implica ampliar el foco: no solo incorporar al sistema a los sectores desfavorecidos, sino tener la capacidad de reconocer la diversidad de dichos sectores, implicando la necesidad de modificaciones curriculares que permitan el acceso al conocimiento. Para implementar políticas de inclusión socioeducativa es necesario reconocer las particularidades del contexto donde se aplican. Las sociedades actuales poseen una estructura más compleja y diversificada que las precedentes e incluyen aspectos identitarios múltiples lo cual requiere de cierta flexibilidad y de reformulaciones constantes. Incluir requiere contener las diferencias y trabajar sobre subjetividades para no reproducir lógicas homogeneizantes del pasado.

Así, la tendencia es considerar las complejidades sociales como constitutivas en una propuesta formativa que a veces tiende a lidiar con obstáculos que exceden la mera situación pedagógica.

Kaplan, C (2006) se interroga acerca de cómo incluir a grupos sociales e individuos atravesados por el fenómeno de la exclusión. La comprensión del sujeto en contextos de exclusión implica interrogarse entonces por las consecuencias personales de las transformaciones estructurales y por la presencia o ausencia de soportes, materiales y subjetivos. ¿Cuáles son los basamentos, las amarras, que sostienen a los sujetos en épocas de profundas crisis e incertidumbres? ¿Cómo construir narrativas de vida en épocas de fragmentación? ¿Cómo proyectarse cuando el tiempo se percibe como evanescente, sin memoria y sin futuro? Para ello, las instituciones escolares juegan un papel central en las mediaciones entre la estructura social y las trayectorias y expectativas que estructuran los niños, adolescentes y jóvenes.

La situacionalidad, remite a los aportes de Carlos Matus,

quien en el desarrollo de una nueva epistemología de la planificación construye un concepto que en su denominación integra varias aristas necesarias para ser comprendida y operacionalizada. Adiciona tres categorías que en sí mismas tienen una enorme potencia: planificación, estrategia y situación, dando origen a lo que en la actualidad es una perspectiva particular construida en el ámbito de la gestión pública latinoamericana: La Planificación Estratégica Situacional. Intenta proponer otros modos de pensar y abordar los problemas públicos.

La categoría de situación, central en su propuesta, es utilizada por el autor para referir a distintos espacios de producción social que a modo de circunstancia van significando las acciones de los actores que ahí se desenvuelven. En este sentido, y referido a los diseños formativos, lo situado refiere al intento permanente de vinculación de lo que se propone en esos espacios, con las necesidades de quienes los integran, sus perfiles, sus realidades, sus demandas y sus apropiaciones. *“Estar situado significa estar adentro, comprometido, pertenecer a la realidad que se explica” (Matus, C: 1988).*

Proponer desde adentro, desde la constitución de ese espacio de producción social, con y para un otro que interpela continuamente y que se incorpora desconociendo las fronteras formales. La comunidad inmersa en la universidad a través de sus necesidades y la universidad intentado estar a la altura de las circunstancias a través de sus propuestas.

Aquí hacemos una aclaración que consideramos importante: la necesidad de incluir actores del sector privado, corporativo, de gestión pública, productivo etc. No solo se trata de tener en cuenta a los sectores con derechos vulnerados, sino comprender que una Universidad situada debe entender la compleja trama multiactoral y la multidimensionalidad que constituye la realidad donde egresados y egresadas van a insertarse.

Torres, R (1992) abona a este carácter planteando la necesidad de una educación que no funcione como una fórmula pre-establecida, que se aplica sin tener en cuenta los aspectos propios de la comunidad y del espacio. Esto requiere la participación de los diferentes sectores de la comunidad e implica, además, abandonar los proyectos aislados para pensar los aspectos relacionales de la educación: contempla las diferentes realidades existentes en particular, de los sectores más vulnerados y utiliza metodologías que apuntan a generar sujetos autónomos y activos que, a través de sus experiencias, produzcan aprendizajes significativos.

La reflexión sobre esta temática enriquece el debate y pone en cuestión la necesidad de dar respuestas institucionales a los problemas de los espacios y de las prácticas existentes. Esto desde un enfoque complejo, que comprenda las múltiples dimensiones que entran en juego. La educación, al ser un proceso constante, se da en un contexto donde no se puede reducir a un puñado de fórmulas pre-establecidas. Por ello son importantes los enfoques situados. Las experiencias y las dimensiones de análisis que buscan realizar aportes a un campo nuevo que está en constante construcción y debate.

En relación a la calidad educativa, dicho concepto debe ser reconstruido en función de su propia polisemia.

Afirmamos esto siguiendo el planteo de Rodríguez Arocho (2010), quien plantea la necesidad de interrogarse acerca de quienes crean los criterios de calidad y con qué objetivos. Para el autor se deben considerar los factores contextuales, para no caer en reduccionismos que empobrezcan la mirada sobre la complejidad de la situación educativa. Propone moverse de un modelo gerencial, para dotar al concepto de un nuevo sentido que entienda a la calidad educativa de forma contextual, multidimensional y dinámica.

Es necesario construir herramientas situadas que permitan una intervención sobre la realidad, que estén ancladas social e históricamente. Esto no implica quedarse en las cuestiones estadísticas (índice de matrícula, retención y aprovechamiento académico, entre otras) sino que requiere de otras variables. Algunos proponen tener en cuenta factores relacionados: las características de los estudiantes (condiciones sociales, sanitarias, motivacionales), el proceso educativo (donde se evalúen los docentes y las cuestiones didácticas), los contenidos y el sistema. Estas cuatro dimensiones deben ser entendidas en sus interacciones propias, considerando los aspectos sociales, económicos y políticos. En los paradigmas con fines emancipatorios, se destaca además la importancia de que sean los actores quienes definan los criterios de evaluación de calidad, puesto que los parámetros están contruidos socialmente.

Esta propuesta de educación situada recurre también al concepto de calidad. Cuando nos referimos a la calidad educativa, existe una dimensión ético-política insoslayable y una dimensión técnico-pedagógica que abarcan las demandas generales de formación en diferentes escalas. Esto incluye tres ejes: el epistemológico, centrado en el conocimiento relevante, el pedagógico que implica cómo es el proceso de aprendizaje y el organizativo que incluye la estructura académica, la conducción y la supervisión.

Braslavski (2006) considera diversos factores que deben considerarse al evaluar la calidad educativa de una institución: uno se refiere al trabajo realizado con otras instituciones para fomentar la realización de objetivos institucionales y personales, ya que es necesario establecer lazos para afianzar y diversificar las estrategias para cumplir las metas fijadas; otro criterio es considerar los incentivos socio-económicos y culturales, esto es: analizar las realidades situacionales de la población y observar cómo este factor influye en la permanencia, en la realización de los proyectos y en la consecución de los objetivos.

Al pensar la calidad educativa es necesario considerar si la formación que dicta la institución se basa en competencias laborales, porque pensar los diferentes enfoques sobre las competencias permite una visión integral. Es decir, los puntos de vista empresarial, psicológico y curricular (Arias Montoya y otros, 2007) y las interrelaciones entre éstas. Analizar estos aspectos permite detectar el nivel de diálogo entre los sectores productivos y educativos.

La calidad, por su parte, se refiere a la calidad política, esto es, los fines que la sociedad otorga, y la calidad académica, que no se limita a la circulación del conocimiento y de las herramientas culturales, sino que incluye la eficiencia y la eficacia en el proceso y en los métodos de aprendizaje.

En resumen, los dispositivos de capacitación debieran ser abordados reconociendo la experiencia y los saberes previos de los sujetos, por lo que definen un conjunto de acciones que proponen la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, tomando en cuenta y fomentando la importancia para este esquema de la accesibilidad.

Referencias bibliográficas

AINSCOW, M. (2004) El desarrollo de sistemas inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? Journal of education change.

ARIAS MONTOYA, L; PORTILLA, y FLOREZ E TRUJILLO, M (2007). Competencias y empleabilidad. Scientia et Technica Año XIII, No 37. Universidad Tecnológica de Pereira.

BONICATTO, M: (2019) Doble vía. El aporte de la planificación estratégica situacional a la extensión estatutaria de la Universidad Nacional de la Plata. Edit Servicoop.

BRASLAVSKY, C. (2006) Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (2e), 84-101.

DUSSEL, I. (2004) Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. Cadernos de pesquisa, 38 (122), 305-335

FREIRE, Paulo (1970) El grito manso. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

JACINTO, C. & MILLENAR, V. (2009) Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo. Ed Última década.

KAPLAN, C (2006) La inclusión como posibilidad. Proyecto Hemisferico. La elaboracion de Políticas para la prevención del fracaso escolar. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

MATUS, C (1988). Teoría del juego social.

RINESI, E (2017). Revista Ciencias Sociales. A casi 100 años de la Reforma universitaria y en un contexto signado por un gobierno al que se lo ha visto despreciar lo público, impulsamos una vez más la reflexión crítica sobre la Universidad y su rol en la sociedad.

RODRIGUEZ AROCHO, W. (2010) El concepto de la calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. Actualidades investigativas en educación, 10 (1), 1- 28.

SUBIRAT, J. (2005) ¿Es el territorio urbano una variable significativa en los procesos de exclusión e inclusión social? Memorias X Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del estado y de la administración pública. Chile: 18-21 de octubre de 2005.

TORRES, R (1992). Alternativas dentro de la Educación Formal: El programa escuela nueva de Colombia

EDUCACIÓN FORMAL ALTERNATIVA:

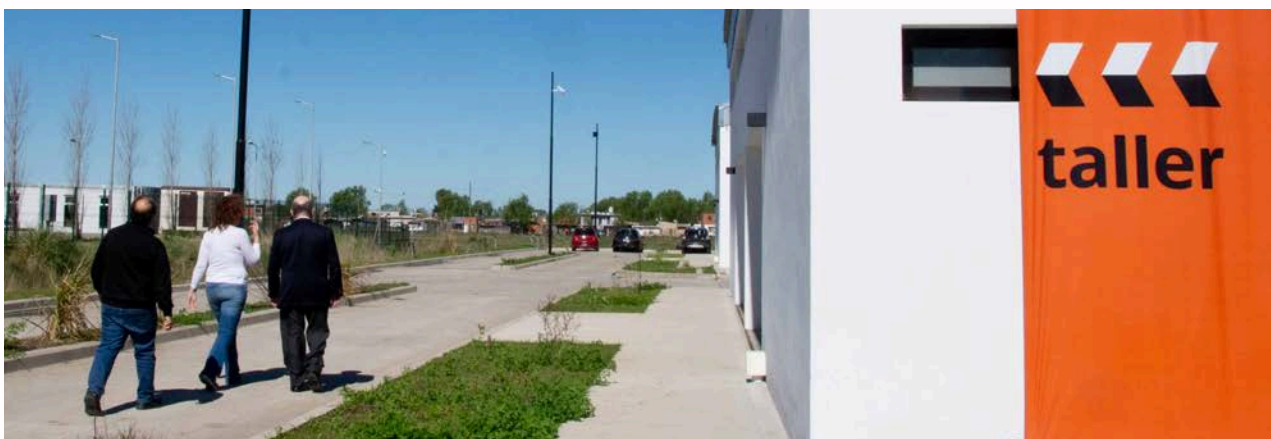
Dimensiones y características

En función de lo trabajado hasta aquí, se propone una nueva categoría que busca conectar distintas reflexiones que permitan profundizar las experiencias de formación en oficios y la consolidación de roles vinculados a la implementación de políticas de ampliación de derechos con criterios de calidad, inclusión, accesibilidad y situacionalidad: la Educación Formal Alternativa.

Es potencialmente un concepto que puede convertirse en una herramienta fundamental para la elaboración de políticas educativas, proponiendo marcos teóricos que, desde la Universidad pública, en interfase con el sistema de educación técnico profesional, pueda realizar una propuesta superadora a las prácticas instituidas. Se busca contemplar las realidades existentes y la participación comunitaria, retomando el análisis de procesos de implementación de política pública educativa que propusieron puntos teóricos en el marco del campo de acción que estamos construyendo, abre un campo de intervención que puede generar nuevas experiencias y aprendizajes significativos. De este modo no se proponen fórmulas estancas, se busca darle un anclaje comunitario: la ampliación de la participación es un rasgo necesario.

Como espacio formativo, busca articular necesidades e intereses, con los conocimientos, tanto académicos como sociales. Pero para ello debe generarse un proceso de reconocimiento, tanto de los sujetos como de las instituciones. Sin ellos, se estaría fallando en lo básico.

Las políticas de inclusión requieren diagnósticos integrales: no se puede pensar la exclusión sólo en términos de pobreza. Tienen que reflejarse los recorridos previos de los sujetos, de las familias, de las comunidades. Tiene que contemplar lo macrosocial con lo individual y lo grupal, para no alimentar voluntarismo o visiones pesimistas. Observar las desigualdades y las diferencias, combatir las primeras y respetar (y contener) las segundas. Las instituciones, en su dinámica de funcionamiento, pueden generar nuevos símbolos. Al institucionalizarlos, pueden convertirlos en nuevos instituidos.



En relación a la construcción conceptual se empiezan a vislumbrar dimensiones constitutivas que le van otorgando identidad al concepto.

EDUCACIÓN FORMAL ALTERNATIVA

“Se trata de reflexionar sobre la posibilidad de construir una educación formal alternativa que vaya más allá de los defectos o carencias de una u otra, sino que tenga como factor central la dialéctica entre las necesidades y las problemáticas de la comunidad y la propuesta formativa en su conjunto”. (Torres, 1992, pág. 2)

“Es una ampliación de la propuesta educativa, es la Universidad que no va a sostener cualquier tipo de actividad, sino que va a sostener una propuesta dentro de su oferta formativa. Nosotros entendemos que no puede haber un primer nivel que sea de excelencia y un segundo nivel que sea de otra característica” (Bonicatto, M 2019)

LA FORMALIDAD

En tanto estamos refiriendo a trayectos formativos diseñados y certificados por la Universidad Pública; los cuales entonces se validan en el marco de una propuesta de formación académica reconocida por normativas e incumbencias institucionales (programas, duración, aprobación, certificación).

SU CARÁCTER ALTERNATIVO

El cual surge de un ejercicio de revisión y ampliación de la propuesta académica de la UNLP a partir de demandas y problemas planteados por actores sociales en el Consejo Social, la Escuela de Oficios y en los espacios de extensión. En relación a la interrelación del proceso reflexivo realizado también es posible referir a este aspecto en relación a todas las características que van configurando los dispositivos formativos contenidos en esta línea estratégica.

Lo novedoso del aporte es el intento de superación de las falsas dicotomías entre lo formal y lo informal, ya que pone en evidencia la posibilidad de realizar diseños programados, que cuenten con cierta flexibilidad para que las acciones ejecutadas puedan ser acordes a las realidades de los territorios de intervención. Se trata de reflexionar sobre la posibilidad de construir una educación formal alternativa que vaya más allá de los defectos o carencias de una u otra, sino que tenga como factor central la dialéctica entre las necesidades y las problemáticas de la comunidad y la propuesta formativa en su conjunto.

Las experiencias fuera del ámbito educativo clásico abrieron un panorama que volvió necesaria la reflexión sobre las posibilidades y las limitaciones que se expresaban en los espacios formativos.

La visibilización de las experiencias alternativas planteó dos cuestiones claves: cómo delimitar lo formal y lo no formal y cómo superar los sesgos epistémicos que reducen la enseñanza a una institución (la escuela) y a una etapa de la vida (la niñez).

Características de la Educación Formal Alternativa

“Vamos a buscar a los que no vienen”, eso nos pareció una forma bien sencilla de hacer esa vigilancia colectiva cuando queremos pedirle todo a los instrumentos que hemos generado. La EFA tiene que tener una población prioritaria, tiene que tener a estos sujetos como prioridad” (Bonicatto, 2019).

¿Cuáles son las características de la Educación Formal Alternativa?

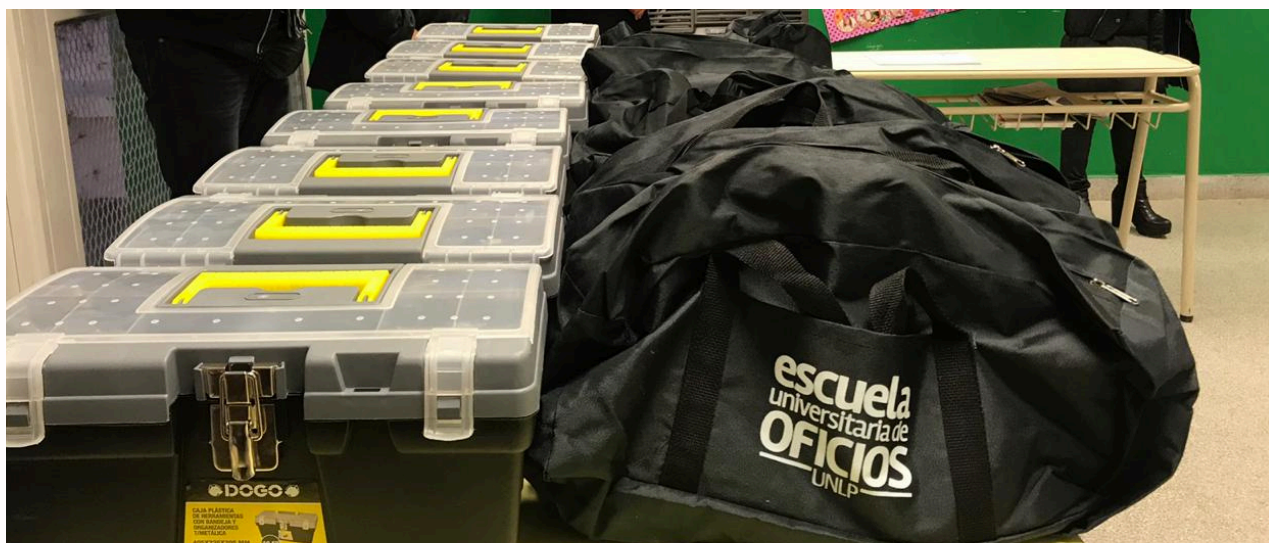
LA GRATUIDAD

En tanto estaríamos refiriendo a la administración de un “bien colectivo” en el marco de una política pública como es la Educación Superior. Una propuesta académica de la universidad pública enfatizando el carácter de derecho de la Educación Superior.

SUS DESTINATARIOS

Personas adultas integrantes de la población económicamente activa, principalmente pertenecientes a sectores con derechos vulnerados, los cuales pueden registrar trayectorias escolares primarias y secundarias interrumpidas.

Considerar esta población destinataria, y el principio de gratuidad, requiere el sostenimiento y diseño de políticas y dispositivos de accesibilidad. Pensar en un cierto perfil de sujeto de derecho de esta línea formativa requiere asumir el desafío de convertir en líneas sustantivas que acompañen los procesos formativos estas necesidades que las condiciones de partida desfavorables vayan informando. Es muy riesgoso que la accesibilidad pueda tornarse en algo aleatorio en este tipo de procesos ya que tratándose de sectores con trayectorias de exclusión o de vulneración de derechos corremos el riesgo de que puedan transitar nuevamente espacios que los excluyan.



La EFA en el Sistema Universitario

“Teníamos que tomarlo como un sistema. No podíamos volver a pensar una propuesta educativa dentro de la Universidad que no fuera un sistema, que no se metiera, que no dialogara, que no propusiera, que no armara una hipótesis de interfase con lo que está reconocido. No queríamos quedarnos en los márgenes de vuelta”. (Bonicatto, M: 2019)

La propuesta de la Educación Formal Alternativa tiene una lógica sistémica porque necesita ser entendida y explicada en el marco del sistema educativo, particularmente con el fragmento que es responsabilidad de las universidades que se encuentran en un proceso de consolidación de este tipo de estrategias de formación.

La EFA es una interfase entre el subsistema de Formación Profesional, los contenidos de las carreras universitarias y los diseños de políticas de extensión que llevan adelante estrategias de capacitación que como resultado generan la coexistencia de tres formatos que deberían dialogar entre sí:

Las diplomaturas universitarias: como aquellos trayectos formativos que se encuentran diseñados y certificados por la universidad pública para ofrecer formación y capacitación en oficios y el fortalecimiento de saberes vinculados a operadores sociales cuyo rol sea la ampliación de derechos promovidos por marcos legislativos vigentes.

Es una figura reconocida y aprobada por el Honorable Consejo Superior de la UNLP bajo la ordenanza 290/16. Avanza en el reconocimiento de saberes vinculados a oficios que no están certificados y/o a roles comunitarios y prácticas o acciones de referentes sociales incorporando en duplas pedagógicas a actores de la comunidad. Supone un proceso gradual de instalación y reconocimiento formal en ámbitos gubernamentales en que la UNLP se involucra para avanzar en su viabilización institucional y normativa. Las diseñan y proponen colegios, Facultades y Presidencia.

Los Certificados de formación profesional continua en oficios: como aquellos trayectos formativos que se encuentran diseñados y certificados por la universidad pública a través de un Centro de Formación Profesional (CFP) o en el marco de la Resolución 4390-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Son certificados reconocidos en el marco de los órganos rectores del sistema educativo (Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación de la Nación, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires); habilitan el ejercicio de los oficios a partir del otorgamiento de los certificados y la solicitud de matrículas en los distintos oficios; poseen un número de horas establecido de acuerdo a los niveles de formación profesional regulados por las diferentes normativas para su reconocimiento; se implementan y certifican a través de la Escuela Universitaria de Oficios.

Los Trayectos de formación / cursos: aquellos trayectos formativos que se encuentran diseñados y certificados por la universidad pública para ofrecer formación y capacitación a la comunidad, estableciendo prioridades en la cobertura de aquellos sujetos que a partir del proceso de formación pueden mejorar sus condiciones de vida.

Es una figura reconocida y aprobada por las Facultades y dependencias de la UNLP en el marco del cogobierno; se encuentran vinculados a procesos de requerimientos y/o validación de su pertinencia con actores de la comunidad. La carga horaria se encuentra definida en articulación a los otros dispositivos de instituciones públicas y del sistema de educación formal alternativa para promover los trayectos formativos por complejidad creciente de los sujetos que sostienen su proceso de formación.

Por último, la propuesta contiene como componente, a **la terminalidad educativa** en relación al perfil de la población objetivo y vinculado a las prácticas y/o dispositivos de accesibilidad y fortalecimiento. No se constituye en un requisito de admisión al ingreso al sistema EFA pero sí se presenta como una posibilidad componente del recorrido propuesto.

Se trata de facilitar y no poner un obstáculo vinculado a las personas con trayectorias escolares interrumpidas, pero a la vez reconocer que se trata del ejercicio de derechos y de una herramienta potente en términos de oportunidades es componente sustantivo de esta línea contemplarlo como parte de su oferta formativa.



PARTE 2

**Compartiendo la cocina
de los debates institucionales**



El panel de la UNLP sobre el concepto de Educación Formal Alternativa (EFA)

Las políticas públicas suelen ser formalizadas en planes, programas, proyectos o acciones que llevan adelante diferentes responsables de su implementación. Sin embargo, esos documentos institucionales no suelen mostrar los procesos mediante los cuales se constituyen esos escritos que en un momento determinado son de acceso público.

Solemos llamarle en el ámbito de la planificación y la gestión, *“la cocina de la política pública”*, usando una metáfora que nos remite a un espacio donde se procesan insumos y se convierten en alimentos. Es un espacio que no suele estar a la vista de quienes luego conocen el menú. Nos interesa esta metáfora porque nos muestra una perspectiva menos académica, más informal pero no por eso menos rigurosa. No se llega sencillamente a ser buen cocinero/a. En este sentido esta parte nos muestra el proceso mediante el cual se fue discutiendo e intercambiando la manera de generarle institucionalidad a aquellas reflexiones sobre la experiencia y el proceso de investigación que fuimos construyendo.

A continuación, se presenta una síntesis de la desgrabación del panel ***“Educación Formal Alternativa: Los desafíos de la ampliación de la agenda educativa universitaria”*** en el marco del *Foro Social de la Educación Popular* realizado el 10 de octubre de 2019 en el edificio de la Escuela Universitaria de Oficios de la entonces Prosecretaría de Políticas Sociales de la UNLP.

El contenido de este panel se considera una pieza fundamental para comprender los debates sobre la EFA y el intento de aportar un concepto que hiciera sentido a las búsquedas de cómo nombrar los trayectos de formación que se desarrollaban en los distintos ámbitos, en el seno de la gestión de la presidencia de la UNLP en las personas de Carlos Giordano, Jefe de Gabinete, Inés Iglesias, Directora del Consejo Social de la UNLP y María Bonicatto, Prosecretaria de Políticas Sociales -actual Secretaria- espacio institucional de donde depende la Escuela Universitaria de Oficios. El panel fue coordinado por el Lic. Fernando Laya, quien en ese entonces fuera Director de Políticas Públicas de la UNLP.



Carlos Giordano

Jefe de Gabinete de la UNLP



“

Naturalizamos que hay otros que no vienen o no nos preocupamos tanto. Tenemos que caminar hacia la utopía. Desde esa perspectiva me parece que concebir a esos sujetos, externos a la Universidad como sujetos de derecho de lo universitario, pero también no solamente ofreciéndoles el ingreso a la formalidad de lo tradicional universitario. Es decir, a las carreras instituidas, a los exámenes, a las materias de primer año que ordenan el conocimiento de determinada manera. Sino también pensando en vías alternativas, oportunidades alternativas, caminos alternativos que no sean educación para pobres o distinguidos incluidos, pero con un estigma. Es una cuestión realmente alternativa, formativa pero alternativa. Hay que pensarlo con alternativas de calidad entendida no en contenidos, no en contenidos sino en tanto pertinencia para el otro. Pertinencia para el mundo laboral, pertinencia para la cultura en la cual están, pertinencia para los sueños educativos. Pertinencia en ese sentido.

Por lo tanto, las alternativas no deben ser solamente ofrecimientos utópicos, sino a lo Raúl González Tuñón, algo viable y algo posible. No utópico en esa frase hermosa de Galeano que dice que nunca lo alcanzamos porque solamente nos sirve para caminar. Nos merecemos la segunda oportunidad de García Márquez y tenemos que llegar a los horizontes, tenemos que hacerlo posible. Si no, la verdad, es que los derechos son alimentos para el camino, pero no llegamos al horizonte y al lugar de consolidación de ese derecho.

Entonces desde esa perspectiva, hay que reconocer todo el camino que se ha venido haciendo en la Universidad de La Plata, que han venido haciendo los compañeros de la Escuela de Oficios, los compañeros de los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria, los compañeros del Consejo Social. Todos aquellos que han hecho real la entrada de esos otros sujetos de derecho con una calidad muchísimo más verificable que la calidad de algunos títulos profesionales. Porque en realidad la verificación que dan algunos nichos del mercado es una verificación que responde a ese nicho del mercado y a esas lógicas. La verdad que sobre esas calidades, a mí me gustaría alguna vez tener injerencia en la discusión. No las tenemos, ni siquiera las autoridades universitarias.

Alguna vez Adriana Puiggrós en ejercicio del Ministerio de Educación de la Provincia, o mejor dicho de la Dirección General de Cultura y Educación, utilizó las metáforas de la inundación. Dijo en una reunión de Gabinete: *“ha pasado la inundación y bajó,*

cuando termina de pasar la inundación, cuando termina de bajar la inundación, quedan todas las marcas de la miseria. Son visibles, hay que enfrentarlas, pero hay que verlas. Si no el agua cuando está arriba no permite ver lo que pasa en la superficie.” Desde esa perspectiva lo que ha pasado en estos años del 2004 al 2019, es que pasaba la inundación con compañeras y compañeros ubicando las marcas, y empezaron a operar sobre las mismas, y empezaron a resolver problemas concretos creando e inventando también soluciones que es como los pueblos resuelven los problemas que las leyes y los poderes impiden.

Siempre hay una ley que dice “no, no se puede” o “el presupuesto hay que presentarlo así”, “esto no lo podemos pagar así”, etc. Bueno, la creatividad de los compañeros ha sido extraordinaria en este sentido y me parece, estamos en un momento de pre institucionalidad, casi a punto de institucionalizar esto, pero se necesita un esfuerzo, no es este el ámbito, pero los que estudian cinética saben que para que algo avance hay que ejercer una fuerza superior a la que viene contraria. Bueno, entonces la fuerza no es solamente aprovechar la inercia de lo que se viene haciendo, sino que hay que seguir ejerciendo esa fuerza y que necesita también, pasando de las Exactas a las Sociales, necesita también de un colectivo activo no solamente de los sujetos de derecho que tienen que empoderarse y ser protagonistas de la acción, sino también los que somos herederos y representantes del antiguo régimen pero que algunos, parafraseando a Silvio Frondizi: “decidimos traicionar a nuestra clase”.

Es decir, también hay que hacer eso, también tiene que pasar y también nos tenemos que encontrar los iguales para hacerlo. Alguna vez, discutiendo con un compañero yo le dije que las universidades eran las instituciones menos democráticas del mundo porque parecían democráticas, pero los procesos de decisiones no respondían exactamente a las opiniones de los sujetos de derecho. Había una pirámide de poder que impedía que la opinión de cada uno valiera lo mismo y no era así en las decisiones institucionales.

Entonces me parece que estamos en ese momento y por eso me parece interesante esta discusión en este momento, en este lugar, con la perspectiva del Foro, pensando en Nuestra América, pensando en lo nacional, en lo plurinacional, que son dos categorías que nos debieran interpelar como hermanos y no como adversarios. Tenemos la tremenda tarea de haber aprendido de los errores, de ir juntos y como dicen los zapatistas, de ir a la velocidad del último. Si no vamos a la velocidad del último, nosotros estamos reproduciendo la exclusión. Bueno, habrá que subirlo al hombro, habrá que ayudarlo a caminar más rápido. Pero con los últimos tenemos que ir.

Entonces, había pensado ir por otro lado en esta presentación, pero me parece que esto es lo que institucionalmente yo veo para aportar.

Sobre la Educación Formal Alternativa digo una sola cosa para seguir trabajando: **Nosotros encontramos en la discusión que la educación formal alternativa fue una buena solución semántica para nombrar todo lo que estábamos haciendo.**

Anoche y hoy me fui de nuevo a la Ley de Educación Nacional, a la 26.206, y rastree si íbamos por la gestión social, si íbamos por la gestión cooperativa, esas otras dos modalidades de lo que conocemos casi exclusivamente, que es la gestión estatal y la gestión privada. Revisé algunos antecedentes, vi cómo la gestión social se dio en el Chaco y en Río Negro, que permitió meter adentro esos gobiernos de la Provincia del Chaco y de la Provincia de Río Negro que son las dos experiencias que permitieron meter adentro las peores pesadillas de lo que la gestión social significa. Leí las críticas de los compañeros trabajadores docentes a lo que significa la gestión social y cómo ha sido reutilizada por el mercado, el neoliberalismo y me asusté porque veníamos pensando que era la gestión social lo que nos contenía.

Y bueno, lo que pasa con los textos es interesante, es que uno sigue leyendo el artículo 13 y el artículo 14 y seguí leyendo y llegué al 112, que habla de la educación no formal...

Esa cosa que desechamos al principio porque dijimos *"no, no tiene que ser educación no formal, porque si no nos vamos del sistema porque si no..."*

Y vi que en el artículo 112, inciso "a", definiendo a la educación no formal dice: *"desarrollar programas y acciones educativas que den respuestas a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación socio cultural y el mejoramiento de las condiciones de vida"*. Y en el inciso "d" dice: *"coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal"*. Y es eso. Cae incómoda la categoría de educación no formal, pero es eso de lo que se trata.

Es efectivamente complementaria a lo que la norma dice que es formal y hay que ir por el derecho de que esa no formalidad sea parte del derecho educativo. Porque esa es la forma que los pueblos y que el pueblo argentino encontró para resolver el abandono y el desquicio y el genocidio de los 2000.

La educación que fue por otro lado, no la liberal, no la de los padres diciendo *"no quiero que a mi hijo lo eduque el Estado"*, sino la que los pueblos encontraron, la de las barriadas populares en donde las compañeras iban a trabajar y dejaban sus hijos con una de las compañeras y ahí hacían los deberes y eso fue germen de una salita, de una experiencia educativa. Y después la tomaron otros compañeros y la nombraron con una pretensión de toda justicia *"Universidad Popular"*.

Lo digo acá para que volvamos a pensar ya no con la culpa de la no formalidad, pero me parece que estamos en otro momento, y que no está mal repensar también las categorías con las cuales no solamente reconocemos sujetos de derecho, sino que le damos el derecho a esos sujetos.



Inés Iglesias

Directora del Consejo Social de la UNLP

”

Desde inicios de los 2000 de alguna manera como sociedad empezamos a recuperar recorridos que teníamos previos a la dictadura, pero que teníamos que recorrer nuevamente y prácticamente reaprender. Y en ese recorrido, donde para mí la Extensión es la principal herramienta de reaprendizajes de muchas de estas cuestiones, entendimos la necesidad del diálogo, del diálogo de saberes, del diálogo con otros actores, de no pensar solos y creer que teníamos las respuestas porque estábamos en la Universidad, sino de reconocer los otros saberes, las otras experiencias y la necesidad de incorporarlos a pensar juntos. Y en algún momento de ese mismo período, ya más cerca del 2010 pero con algunas experiencias previas muy importantes sí avanzamos en la institucionalización de ese diálogo en espacios concretos de cogestión, surgieron la Escuela de Oficios, los Centros Comunitarios de Extensión como los conocemos hoy y el Consejo Social en la Universidad. Y en esos procesos fueron surgiendo demandas muy concretas que lo que hicieron fue ponernos ante estos desafíos de dar respuestas a cuestiones que, como planteaba Carlos, hasta ese momento no parecían ser temas de incumbencia de la Universidad. Yo me acuerdo de las charlas que hemos tenido con Sergio (Serrichio) de docentes que le decían indignadas: “*pero por qué la Universidad tiene que dar un curso de peluquería, ¿qué tiene que ver la peluquería con la Universidad?*”.

Bueno, todas esas cosas nos han ido pasando, y siguen pasando, no es que esas discusiones están saldadas, pero hemos ido acumulando mucha experiencia, mucho recorrido y mucha más espalda en ese proceso y quizás lo que a mí me interesaría compartir es la experiencia que nosotros realizamos en el marco del Consejo Social en relación a este tema porque la verdad que ha sido un camino muy intenso y bastante veloz, pero de muchísimos aprendizajes también.

En función de esta demanda que planteaba, cuando el Consejo se empezó a consolidar y empezamos a avanzar en demandas más puntuales que se venían realizando, varias organizaciones sociales planteaban que estaban en una etapa en la que los emprendimientos productivos estaban bastante consolidados. Las cuestiones del hábitat más urgentes estaban siendo abordadas y entonces lo que ellos buscaban de la Universidad eran mayores estrategias de formación para pensar cómo potenciar esos espacios productivos que tenían, o desarrollar nuevos, cómo hacer crecer todo lo que tenían en el marco de la economía popular. Y por otro lado también, cómo fortalecer algunas experiencias que tenían que ver con lo comunitario.

Hicimos muy diversas experiencias, en muchos casos nos vinculamos con la Escuela de Oficios que tenía que ver justamente con eso, pero en algunos otros aspectos nos fuimos encontrando con límites.

En particular la experiencia que a nosotros de alguna manera nos abrió camino, nos obligó a inventar, justamente, fue un curso que hicimos en el año 2014 y 2015 con la Secretaría Nacional de Hábitat de Nación, un Curso sobre Producción Social del Hábitat. Lo que planteaba esta área del Estado, que tenía intervención en muchísimos conflictos en procesos de relocalización e integración socio urbana en distintos puntos del país, es que el hábitat era una producción, una producción social que todos teníamos responsabilidad pero que sobretodo en las barriadas había mucho saber y mucha necesidad de gestión y que entonces lo que se pretendiera formar personas que fueran productores de hábitat. No promotores, no gestores. Productores. Y que para formar esos productores necesitábamos algunos conocimientos jurídicos, algunos conocimientos económicos, algunos conocimientos de Trabajo Social, de Sociología, de Economía, de Comunicación. Había que componer desde distintas disciplinas lo que esas personas iban a necesitar como herramientas para después poder llevar adelante tareas que ya venían llevando adelante, que muchas veces no tenían reconocimiento institucional, pero desarrollaban. Y para las cuales iban notando que necesitaban herramientas.

Hicimos esta primera prueba, un curso que duró un año. Formamos a 37 referentes de distintos puntos de la Provincia de Buenos Aires. Constituimos a lo largo de ese proceso un colectivo docente muy interesante entre funcionarios y técnicos del Estado y distintos integrantes de esta Universidad. Y cuando finalizó el proceso empezamos a pensar cómo institucionalizar eso, o sea, que no fuera a demanda de una institución pública la firma de un convenio específico sino pensar si esos procesos de formación comunitaria para desarrollar roles en sus comunidades podían ser incorporada de alguna manera curricularmente a la Universidad. Lo primero que se nos ocurrió desde nuestra ignorancia (debo reconocer) fue que una Tecnicatura era una buena alternativa. Nos sentamos con algunas Facultades, hicimos algunos ejercicios para ver si lo podíamos hacer. Nos encontramos con limitaciones al momento cero. Primero porque para cursar una Tecnicatura tenías que tener el secundario completo, o sea que era una característica que en general los actores que podían acceder a este tipo de capacitación no tenían. Y después porque la verdad, primero había que situarla en una o más Unidades Académicas, pero tenía que tener dependencias particulares de unidades académicas cuando lo que nosotros habíamos visto es que en el desarrollo curricular necesitábamos de la participación de, no sé, el 60% de las carreras que tenía la Universidad. Entonces era muy difícil localizarla en una o dos. Pensar en una tecnicatura que dependiera de seis Facultades era muy complejo administrativamente. Y después la otra cuestión que nos detuvo, que me parece que tiene bastante que ver con este Pre-Foro, con los debates que también nos estamos dando desde las experiencias y las prácticas que traemos en estos años, tenía que ver con que la lógica docente de muchas de nuestras Facultades sigue siendo expulsiva. Y que nosotros no queríamos exponer a personas que con muchísima dificultad se iban a estar acercando para empezar este camino que les estábamos proponiendo a lo que sabemos que les sucede a muchos de nuestros estudiantes en sus primeros años.

Perdón, no es que no estemos pensando en aquellos que todavía lo están sufriendo, pero bueno, en particular con este sector y con esto que estábamos pensando en hacer, era algo a lo que nos queríamos dedicar.

Entonces tuvimos bastantes discusiones en el marco del Consejo. En relación a esto es una aclaración que nos gusta hacer, cuando nace el Consejo Social nace como un órgano de consulta del Presidente de la Universidad, era un consejo asesor. Y hemos hecho muchas cosas a lo largo de estos años, menos asesorar al Presidente. Y de hecho en un plenario de Diciembre de 2015 decidimos que íbamos a tomar la denominación de Diplomatura y la íbamos a empezar a usar porque entendíamos que si bien no eran figuras que tuvieran reconocimiento a nivel del Ministerio de Educación, es decir no te daban alcance, no te daban ningún derecho si se quiere en términos del sistema de educación Superior, sí eran por otro lado titulaciones reconocidas comunitariamente por las experiencias recorridas fundamentalmente en las Universidades del Conurbano. Y entonces nos parecía que era un buen punto de partida. Lo acordamos en el marco de ese plenario, se lo informamos a Fernando Tauber, que en ese momento era Vicepresidente, que lo tomó muy bien, e instruyó en ese momento a la Secretaría Académica, a construir una propuesta de Ordenanza que formalizara la creación de Diplomaturas en la Universidad. Ahí trabajamos mucho con María (Bonicatto) y con las Áreas de la Secretaría Académica en esto de tratar de empujar un poquito más los límites porque la primera propuesta eran Diplomaturas de Extensión Universitaria.

Y nosotras dijimos: *"¿es necesario que diga Extensión?"* Porque de alguna manera nos parecía justamente esto, que estamos eligiendo un sello que ya la calificaba como algo que estaba orientado a los pobres, al sector que no accedía. Y fue una pelea bastante interesante pero la verdad que con actores que estaban más que dispuestos en el sentido de decir *"no, que esto se convierta en parte de la enseñanza de la Universidad, que esto tenga que ver también con las áreas de enseñanza, que sea un trayecto formativo en el marco de la Universidad"*. La ordenanza es la 290 de 2016, por si la quieren buscar, es muy cortita. La verdad que el articulado no dice gran cosa, establece algunas cuestiones muy muy generales, pero los fundamentos son lo que de alguna manera van dando el marco y nos van ayudando a nosotras cuando se nos trata de desviar el asunto de qué se puede presentar y qué no como Diplomatura a tratar de volver la discusión a lo que originalmente fue.

Pero digo, así es como es la EFA, si es EFA o lo que vaya a ser, digamos. Pero digo, así como esto está naciendo todavía y lo estamos haciendo nacer, justamente por eso es algo que está en debate, que está en tensión. Cada vez que aparece alguna de estas cuestiones hay muchos actores que lo ven y piensan que les puede servir para eso que querían resolver y nosotros tratamos de cuidar esos procesos. Y en particular nosotros, dentro del Consejo Social que ya tenemos aprobadas cuatro Diplomaturas y dos en proceso que son Producción de Hábitat y Gestión integral de territorio, Promoción y Gestión de la Economía Popular, Social y Solidaria, Promoción de Derechos de infancias y juventudes, Promoción de la Seguridad humana de los habitantes y ahora estamos terminando de armar la propuesta de Promoción y Gestión de la salud comunitaria y vamos por Promoción y educación ambiental, que está en pañales aún.

Pero hemos ido haciendo estos recorridos que también nos van dando de alguna manera alguna espalda para dar discusiones respecto de qué cosa debería ser considerada por los órganos de cogobierno al momento de aprobar estas propuestas y qué cosas no. En el sentido primero de quiénes son los principales destinatarios, no perdernos en eso. No porque exista la figura y sea de muy fácil aprobación, empezar a utilizarla para dar respuesta a sectores que tienen alternativa dentro de la propia Universidad.

Y después por otro lado nosotros entendemos y lo hemos charlado muchísimo con María, yo desde mi formación desde Ciencias Exactas y ella desde su formación más específica, esta cuestión que de alguna manera nosotros hemos hecho en hacer dos ramas dentro de esto. Por un lado, lo que tiene que ver específicamente con la formación en oficios, que tiene que ver con una formación directa que impacta en la posibilidad de inserción laboral, en la empleabilidad de esas personas, de otorgar capacidades individuales para la mejora, para que esa persona, para que esa familia pueda acceder a un mejor trabajo. Y por otro lado, nuestras Diplomaturas que en general están más orientadas a una formación que además de fortalecer a los individuos, busca fortalecer roles comunitarios, o sea, las personas que nosotros formamos no se forman únicamente para ellas mismas. Porque en principio más allá de que sea algo que nosotros tenemos por delante y es tratar de generar a continuación de estos procesos un reconocimiento sobre todo desde distintas áreas del Estado de la importancia de estas personas y de la necesidad de empezar a reconocer y rentar esos roles comunitarios. Hoy eso no está garantizado, no es que por hacer Diplomaturas van a conseguir trabajo, pero sí van a tener una mayor capacidad de cumplir el rol que ya están asumiendo dentro de sus comunidades.

Entonces entendemos que hemos fundado de alguna manera, una rama de formación comunitaria que hasta ahora no existía porque en general las carreras de grado están orientadas al ejercicio profesional individual. Más allá de que venimos peleando también esa orientación. Así que bueno, en ese sentido es un primer paso que nos parece muy importante marcar.

Y lo otro que también es muy importante, muy interesante, también pensando en lo interno de la Universidad, en cómo podemos ordenar todos esos elementos que hasta ahora son en general pre institucionales, pero empezar a pensarnos más para adentro. Esto de poder construir colectivamente los contenidos mínimos, los trayectos formativos. Hoy hablaba con Belén (Fernández) y le contaba algunas experiencias en donde te sentás, y cada Facultad te dice *"No, pero esto no puede no estar"* y yo les dije *"Mirá, lo primero que hicimos al momento de armar esto es ir listando qué capacidades queremos que este trayecto le aporte a aquellos que lo van a cursar. Entonces, si lo que vos me estás proponiendo aporta a ese listado buenísimo. Ahora, ¿es necesario que sepa todo el programa de tu materia? posiblemente no, ¿no me lo resumirías?"* Y así, ese trabajo, más esa puesta en común de miradas diversas para construir finalmente, porque cuando arrancás pensás que no vas a llegar, pero al final construís una única propuesta que es capaz de contener a todos y que además está en diálogo permanente con lo que las organizaciones sociales te dicen que necesitan o que hacen y que te ordenan de alguna manera esa agenda de qué temas tenés que ir recorriendo.

Bueno, somos capaces de hacerlo. No sin esfuerzo, no sin dejar de lado algunas plumas, que hay un montón en la Universidad, no sin saltar el alambrado, pero somos capaces de hacerlo. Entonces en ese sentido me parece que es una experiencia muy valiosa que obviamente necesita de muchísimos procesos de sistematización y de puesta en valor para poder efectivamente transmitir esas experiencias, tratar de replicarlas. El otro día con Alicia (Villa) charlabamos una serie de protocolos que tenemos en la cabeza que tenemos que hacer. Porque no es lo mismo avanzar con el dictado de una Diplomatura cuando vienen personas sueltas a cursar que cuando la estás haciendo en el marco de una organización que media tu relación con los cursantes. Hay una serie de cuestiones que todavía estamos indagando, pero ya les contaremos, pero bueno en principio es un recorrido muy valioso, muy interesante. Y que además de reconocer esta nueva ciudadanía que también está en proceso, me parece que nos sigue abriendo puertas para repensarnos como Universidad.

Maria Bonicatto

Prosecretaria de Políticas Sociales UNLP



“

Antes de avanzar en la presentación me gustaría decir dos o tres cosas de lo que decían Carlos e Inés y arrancando con la frase que tiraba Fernando (Laya) sobre los inéditos viables. Me gusta mucho porque de alguna manera es una síntesis de dos cuestiones que permiten poner, por un lado, lo que está por venir, el hacia dónde vamos, lo que algunos dicen los sueños. Pero por otro lado, le pone una palabra que a nosotros nos gusta mucho que es la idea de viabilidad. Digo, nosotros/as a veces nos peleamos con la cuestión de la utopía, no porque no nos parezca potente, sino porque entendemos que en la línea de lo que decía Carlos tenemos que ser capaces de construir cuestiones que sean capaces de ser posibles de llevar adelante. Pero creo, en la línea de lo que decían los dos, que a veces hay inéditos que parecen utopías y que con el transcurso del tiempo se tornan inéditos viables.

Entonces, la primera cuestión que me gustaría aclarar, toda esta reconstrucción histórica que hace Inés, que hace Carlos de lo que pasó después del 2000 en la Universidad. La crisis del 2001 fue una crisis que puso en tensión a la Universidad de La Plata, por lo menos en clave de para quiénes construimos conocimiento, con quiénes construimos conocimiento, qué sentido tiene lo que hacemos. Y fue un proceso muy liderado por los equipos de Extensión de las Facultades.

También, no solo acumulamos esa historia para pensar esto de la Educación Formal Alternativa que tiene que ver con esto de estar trabajando con aquellas personas que desde la Universidad muchas veces se consideran los externos, los que no son universitarios, los que decía Carlos. En todos estos años de gestión conjunta con Inés, con el equipo de la Prosecretaría, con el Consejo Social, con las Facultades, que son las que están en los barrios junto a nosotros. Yo creo que es un acumulado de más tiempo, es un acumulado que viene de décadas y que es un acumulado que también nos permitió, en la línea de lo que decía Carlos, intentar aprender de los errores e intentar ver cómo disputábamos desde la idea de los aprendizajes de la educación popular, de la educación popular más allá del concepto, sino de **la educación en diálogo con lo popular**. Entonces ahí no puedo dejar de pensar en las charlas con Belén en los 90 sobre cómo podíamos pensar lo educativo con pibes que estaban en situación de calle, cómo pensar lo educativo con pibes que vivían en los andenes, cómo pensar lo educativo con pibes que vivían de juntar basura, y les estoy hablando del 91. Diez años después, me encontré con algunas reflexiones que hacía Alicia en relación a cómo pensar desde los equipos universitarios, esta interfase entre el sentido de la Universidad y lo que hacíamos. Y por supuesto cuando me incorporé al equipo de la Prosecretaría (de Políticas Sociales) empecé a hablar con Sergio (*Serrichio*), con Lorena (*Bermúdez*) y fue retomar un poco todo lo que se había intentado y conformar un equipo que tratara de pensar ese acumulad, y pensar desde distintos lugares teniendo también la experiencia de la Facultad nuestra (*Trabajo Social*) con las prácticas de Formación Profesional.

Yo siento que este momento de pre institucionalización es un momento que acumula mucho más que estos 10 años de gestión, es un momento que nosotros asumimos como responsabilidad en las decisiones, pero poniéndonos un ropaje que entendemos han tenido otros y otras. Creo que por eso es tan potente, porque por momentos no deja de sorprendernos todo lo que sucede con esta cuestión. Entonces en realidad Carlos es más correcto que yo, él no cuenta la anécdota de cómo surge la EFA, yo sí la voy a contar. Por eso él es el padre de la EFA como categoría. Fuimos con el actual Presidente de la Universidad al INET (*Instituto de Educación Tecnológica de la Nación*) a reunirnos con las autoridades tratando de hacerles el planteo de que los universitarios nos decían que la formación en oficios no era de la Universidad y los de formación profesional nos decían que la formación en oficios no era de formación profesional porque éramos una Universidad. Y ahí andábamos con Sergio pivoteando de un lado al otro y nadie nos daba cabida. Entonces caemos con Tauber que ya teníamos como toda la escena armada porque la habíamos practicado muchas veces en otros Ministerios también y entonces él hace la introducción esa: *"porque bueno, nosotros tenemos una Escuela de Oficios, un Consejo Social y hacemos procesos de educación no formal"* entonces el funcionario le dice *"lo no formal ya no es una posibilidad, ya lo dejamos atrás hace mucho tiempo, estas son todas cuestiones formales"*. Nos volvimos en el auto diciendo ¿qué hacemos ahora? porque toda nuestra estrategia de ir por lo no formal acaba de ser derribada en un minuto y medio.

Ahí empezamos a chequear con algunos compañeros y compañeras del palo de la educación y nos dijeron "habría que buscar alguna otra forma de denominarlo". Entonces Carlos, que le gusta mucho leer como comentaba hoy, empezó a buscar y empezó a leer y leyó a Puiggrós y distintos autores podían traer algunas cosas dice "che, ¿y si vamos con lo alternativo?"

Entonces ahí fue donde empezamos a decir qué pasó, se construyó la categoría antes de tener la densidad conceptual cercada de alguna manera. Entonces empezamos a hablar de algo cuya práctica teníamos absoluta claridad porque era lo que veníamos constituyendo de alguna manera de todos estos años, pero no lo teníamos conceptualizado. Y sabemos que acá, en tierra de universitarios, el que no conceptualiza es expulsado, se lo lleva la corriente. Ahí empezamos el proceso de la conceptualización de la EFA y convencimos a nuestro Presidente que no íbamos a hablar más de Educación no formal, sino que íbamos a hablar de Educación Formal Alternativa.

Traería un pedacito del considerando del que hablaba Inés de la Diplomatura, porque para nosotros es importante retomarlo cuando dice *"La Universidad ha asumido la necesidad de sostener en sus prácticas en un logro permanente de los intereses y necesidades de la sociedad de la que forma parte y en particular con sus sectores más desfavorecido"*. Que la Universidad haya puesto en su considerando que iba a contar con una norma que defina las condiciones para dar estos trayectos de capacitación, que tenía justamente la necesidad de dotar a las experiencias educativas universitarias vinculada con formación en oficios y comunitaria con una mayor jerarquización, nos pareció importante porque entendemos que después de todos estos años del acumulado que la disputa se da en los lugares del reconocimiento. Porque si no siempre quedas afuera, o sea, siempre quedas en segundo plano, siempre sos el otro. Entonces ahora están los de afuera, los externos, y nosotros con los de afuera. Entonces empezamos a trabajar con la idea de cómo hacíamos para que esos procesos de educación en contextos populares nos ayudaran a empezar a meternos con una Universidad que tenía que poder aprender de esos procesos. En la línea de lo que dice Carlos. Esto es algo que hemos hablado con Aníbal (Viguera) en algún momento todos nosotros, que deberíamos llegar a un momento donde se interpele de alguna manera los contenidos de las cátedras, de las aulas universitarias. O sea, lo que nos permite aprender este marco de la educación popular y en este marco más restringido de lo que consideramos la educación alternativa, es la enseñanza de lo que supone, la potencia que tiene el proceso educativo cuando solo lo que haces es escuchar el otro. O sea, la apertura en ese proceso, en esa potencia cuando le das lugar al otro. Lo que decía Inés recién, fíjense, de promotores a productores, esto sólo es una marca que te puede hacer alguien que está en una situación real, que tiene absoluta claridad que no es andar desparramando contenidos, sino que es producir, sino que es generar, de alguna manera instalar nuevo conocimiento. Entonces eso es lo que sucede cuando uno de alguna manera te da este permiso de es de la Universidad, de aprender de los otros que pueden enseñar.

Acá es donde empieza de alguna manera nuestro proceso de conceptualizar. Encontré los artículos que Carlos encontró y de estos artículos tomamos estas cuestiones. Primero que teníamos que tomarlo como un sistema, que no podíamos volver a pensar una propuesta educativa dentro de la Universidad que no fuera un sistema, que no se metiera, que no dialogara, que no propusiera, que no armara una hipótesis de interfase con lo que está reconocido. No queríamos quedarnos en los márgenes de vuelta, entonces los pensamos en forma de sistema.

La otra cuestión que sacamos de la Ley es esta idea de pensar servicios secciones educativas reguladas. Nuestra Universidad está absolutamente regulada en lo que es el proceso educativo entonces decíamos en la línea de lo que decía Carlos, “¿por qué nosotros vamos a proponer una forma de educación que no esté regulada?” Si la regulación no debería ser la condición de restricción, sino que una regulación puede permitir la entrada y la salida, por ejemplo. Y la tercera cuestión es esta cosa de la articulación de niveles y modalidades entendimos que ahí también había una llave que teníamos que poner en tensión, había una discusión que teníamos que dar que es cómo hacíamos para hacer esta interfase con los niveles educativos.

Acá es donde retomo la Ley de Educación de nuestro país y que tenemos cuatro niveles y ocho modalidades, y las modalidades son estas, cuando miras las modalidades y miras lo que dice la Ley acerca de todas las modalidades, después está además de esto, lo que comentaba Carlos. Lo que nosotros/as entendíamos era que las personas con las que trabajábamos de los Centros Comunitarios de Extensión, de la Escuela Universitaria de Oficios, del Consejo Social, son personas que podríamos identificar con niveles educativos y trayectos incompletos. No siempre tienen el secundario completo o la primaria completa. Entendimos que teníamos que pensar un sistema en el marco de la Universidad pero que iba a ser de alguna manera la incorporación y el reconocimiento de personas no tenían secundario y primaria completa.

Por otro lado, vimos que lo que se denomina educación permanente de jóvenes y adultos que es lo que antes se llamaba formación profesional, también para la cuestión de oficios era un subsistema con el que nosotros interactuábamos, y también lo técnico. Todas estas cuestiones estuvieron para el equipo de la Escuela de Oficios muy vinculados. Entonces a partir de mirar los artículos de la Educación Superior, si repasamos los artículos vinculados a la educación superior y los artículos vinculados a la educación permanente de jóvenes y adultos te queda absolutamente claro que lo que nosotros/as estábamos buscando normalizar era una mezcla de todo, y no estaba en ninguno de los lados. Era un algo que no los teníamos claramente establecido en el sistema educativo argentino.

Y en esta línea de lo que dice Carlos cuando miramos alguna de las cosas de educación permanente de jóvenes y adultos también aparece esta cuestión de mejorar capacidades de participación, mejorar su formación profesional y adquirir una preparación que aumente las posibilidades de inserción laboral, incorporar enfoques y contenidos para la equidad de género, promover la inclusión de adultos/as y distintos aspectos que tienen que ver con diversidad cultural.

Aparecen varias cuestiones que de alguna manera son representativas de personas con la que nosotros trabajamos, con esas personas que eran externas a la Universidad y que ahora han ingresado y son parte de la propuesta que estamos haciendo. Es en este marco es que pensamos y retomamos una frase de Fernando Tauber. La retomamos estratégicamente para convencerlo a él, de lo que él mismo decía, porque después se olvida de esta frase y aparece más gente, pero bueno, no importa. Él dice, **“vamos a buscar a los que no vienen”**, eso nos pareció una forma bien sencilla de hacer esa vigilancia colectiva de la que hablaba Inés cuando queremos pedirles a los instrumentos que hemos generado todo.

Entonces, ¿Hacemos una Diplomatura de cualquier cosa? No, porque tenemos un montón de dispositivos educativos ya creados como las tecnicaturas, las carreras de grado o el posgrado, las especializaciones, los cursos sueltos, etc., etc. ¿Entonces qué es la Diplomatura? Tiene que estar este sujeto para el cual fueron creadas, de la misma manera decimos entonces, bueno la EFA tiene que tener una población prioritaria, tiene que tener a estos sujetos como prioridad. ¿Son los/los estudiantes universitarios sujetos de EFA? y nosotros dijimos, y bueno, pero si son estudiantes universitarios, todas estas cosas en la línea que dice Inés es un proceso en construcción. Como decía Fernando, son cuestiones que traemos convencidos, con argumentos, pero que por supuesto estamos abiertos y abiertas a seguir debatiendo.

En este punto es que hacemos de alguna manera esta primera definición de cómo entendemos que es este paso que da la Universidad. Es una ampliación de la propuesta educativa, es la Universidad que no va a sostener cualquier tipo de actividad, sino que va a sostener una propuesta dentro de su oferta formativa y acá un poco recuperando lo que Inés traía de esta discusión de si las Diplomaturas tenían que ser universitarias o tenían que ser Diplomaturas de Extensión. Nosotros/as entendemos que no puede haber un primer nivel que sea de excelencia y un segundo nivel que sea de otra característica. Esto es un trayecto formativo, ahora si uno pide que se lo reconozcan en clave de esta discusión, también hay que aceptar que como todo sistema educativo te pide criterios para ser incorporados, entonces esas fueron las discusiones más fuertes de cuándo sí y cuándo no. ¿Un curso de 400 horas es EFA? Sí o no. ¿Un curso destinado a graduados universitarios es EFA? Sí o no. Bueno, esas cuestiones. Entonces acá es donde aparece esto de los pilares. ¿Cuáles son los pilares de la EFA? la calidad, la inclusión y la situacionalidad. En la línea de lo que decía Carlos, porque ser inclusivo no tiene que ser de baja calidad, tenemos que salir con las mejores propuestas. Por eso desde las Diplomaturas del Consejo se trabaja con equipos que pueden estar haciendo los mejores aportes y nosotros desde la EUO hacemos lo mismo. Entonces en la tercera experiencia que estamos haciendo con Ine de una convocatoria a todas las Facultades para que pensarán cursos de EFA también nos vimos en la necesidad de pensar cuál era ese marco para proponerle a las Facultades que pensarán un curso de EFA que fueran de EFA y no fueran otra cosa. Eso es un poco lo que aparece todo el tiempo.

Entendemos como una cuestión muy fuerte esto que comentaban Carlos e Inés, partimos de experiencias con estas personas durante todos estos años, eso es lo que dio pistas para pensar la EFA. Y nos animamos a construir una definición para referirnos a trayectos formativos diseñados y certificados.

Acá hay una de las claves de la cuestión, queríamos que fueran certificados, que no fueran formaciones que no tuvieran ningún tipo de valor y que además ofrecen capacitación en oficios y prácticas de saberes comunitarios como operadores de políticas vinculadas a derechos sociales y que no forman parte de los trayectos curriculares de educación superior vinculados al grado y el pregrado. Esta fue la forma de nombrar en la definición que estábamos reconociendo que ya habíamos hecho el chequeo de lo que tenía el grado y el pregrado como una de las posibilidades.

Acá es dónde surge por qué es formal y por qué es alternativa. Dijimos, la formalidad tiene que estar dada por un programa, una certificación, una cantidad de horas, un docente a cargo, incorporamos la figura del tutor/a como una figura necesaria para poder acompañar procesos de inclusión porque es uno de nuestros tres ejes principales. Y dijimos también es alternativo, ¿por qué? Es alternativa porque surge de este ejercicio de diálogo, porque este proceso de definición de política pública está interpelado por un proceso de diálogo. Entonces nos hacemos cargo de la definición de alternativa en relación a eso. ¿Es alternativo a qué? A la forma de pensar el diálogo entre la Universidad y el afuera que es la misma lógica, bueno no sé si la misma lógica, pero sí en el marco del Foro. Es la misma lógica, el mismo sentido en el cual nos encontramos quienes trabajamos en espacios de educación popular. Decir, bueno, cómo podemos hacer para que esa vuelta de conocimientos y de saberes pueda ser legitimada. Entonces nosotros, al tener espacios institucionales ya aprobados, donde la palabra del externo es palabra. En el Consejo Social se toman decisiones, se toman decisiones como miembros plenos, no importando si uno tiene recibo de sueldo o el otro no tiene recibo de sueldo, si sos responsable o no sos responsable, sino que sos parte de ese proceso. En los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria y en los procesos de evaluación lo mismo, lo hicimos de esa manera.

Dijimos bueno, vamos a establecer de alguna manera cuáles son estas características, entonces acá son estas: es gratuita, incluye accesibilidad, porque entendemos que sin políticas de accesibilidad no es posible incluir. Incluye además este resultado de la interacción. Y por otro lado apuesta, prioriza en estos sectores con derechos vulnerados como características principales. Los formatos, acá es una de las cosas que nosotros dimos más vueltas, tuvimos cuatro formatos, tuvimos dos formatos, borramos uno, pusimos otro, ¿por qué?

Sobretudo Ine que es la más consensuadora del dúo, hacía mucho hincapié en esto de la necesidad de poder darle espacio a las 17 realidades que tienen las Facultades y a los 5 Colegios. Entonces, como cada uno tiene sus modos, cómo éramos capaces de ser parte de todo esto. Entonces dijimos Diplomaturas universitarias, Certificado universitario de formación profesional en oficio y por último Trayectos de formación. Y lo más interesante es pensar en cómo pensamos los trayectos de formación, porque es la forma que le encontramos, con esta convocatoria que se armó, de dar lugar a la diversidad pero de dar lugar de alguna manera que todo el mundo sepa qué característica o qué encuadres tenes que respetar, porque de alguna manera las Diplomaturas y los certificados de formación de Oficios fueron procesos de consenso si se quiere entre gente más parecida, los que vamos siempre para los mismos lados, ahí fue más sencillo.

¿Entonces qué características tienen? Bueno, las Diplomaturas ya las vimos con Ine, vamos rápidamente a los certificados de formación profesional. Acá hicimos un proceso de los inéditos viables, jamás pensamos que el Ministerio de Educación de la Nación nos iba a reconocer a las Escuelas de Oficio de Universidades como espacio de formación y nos iban a certificar nuestros trayectos formativos. Era un delirio, pero tuvimos mucha ayuda de una compañera de la Universidad de La Pata, Magali Catino, que en el marco de la gestión nos ayudó muchísimo y ayudó muchísimo también en la misma línea de lo que decía Inés de cuando uno tiene un recorrido hecho.

La Red de Escuelas de Oficios que pertenece a las Universidades de todo el país que hace ya 3 años existe y que desde la Universidad de La Plata y en conjunto con Sergio lideramos desde que se creó. ¿Por qué? Porque somos 16 universidades nacionales que estamos formando en oficios, entonces el planteo fue: *"si tenemos 16 que están formando en Oficios y no tenemos certificados que darle a la gente y vale más un curso de formación profesional porque el sistema educativo ya le ha dado a las Provincias esa potestad no puede ser que no se diga en este sentido"*.

Creo que, si todo sale bien, en el Egreso de este año vamos a tener por primera vez nuestros certificados de la Escuela de Oficios, homologados por el Ministerio de Educación de la Nación, por el mismo sistema de Títulos que tiene todo el sistema universitario argentino.



Y como para ir cerrando, nosotros decimos si tuviéramos que hacer una síntesis, los formatos integrados a la EFA son las Diplomaturas, los Trayectos de formación y los Certificados de Formación Profesional en Oficios. ¿Quién propone e implementa? Y esto nos parece importante en el marco del consenso y la construcción de lo que significa nuestra Universidad: todos los niveles, es decir las Facultades, la Presidencia, el Consejo Social y la Escuela de Oficios. Entendemos que esto tiene una potencia enorme. Y en todos los casos entendemos que el cogobierno tiene que incorporarse a esto para que sea tan legítimos como cualquiera de los procesos educativos de las otras ofertas. Acá hicimos un ejercicio que implicó pensar qué viene a ser la Educación Formal Alternativa desde la certificación.

Nosotros/as entendemos que tanto las Diplomaturas, como la Escuela de Oficios que surgen en el contexto de la Extensión, hoy ya no están más en el contexto de la Extensión, están en un medio entre lo Académico y la Extensión en clave de funciones y todavía las funciones nos siguen siendo categorías que nos representan algo, ¿no?, Suponiendo que eso sea así, la EFA está en una interfase entre estas dos.

Entonces lo que estamos diciendo es, tenemos cursos, carreras de posgrado, carreras de Grado, Tecnicaturas, en el marco de lo que es lo académico. Eso es lo formal, lo que estuvo siempre. Tenemos cursos de Extensión, experiencias educativas alternativas que entran dentro de distintos formatos y también cursos EFA porque hoy están en el marco de las Secretarías de Extensión.

Todo esto, los cursos que fueron presentados en la convocatoria, fueron presentados en el marco de la Secretaría de Extensión. ¿Qué características tienen desde la certificación? Es que las primeras, las académicas son títulos y certificados homologados, las segundas son certificados no homologados. Entonces nosotros vamos de alguna manera por una interfase que nos permita poner en todo el sistema como está ahí, que haya títulos y certificados homologados de toda esta oferta educativa. Y que incluya además la terminalidad educativa, porque entendemos que nuestra Universidad tiene que incluir la terminalidad educativa, y de hecho no es que es una cosa para adelante, sino que es reconocer una práctica que se viene dando.

Nuevamente lo retomamos a Fernando Tauber que dice: ***“el desarrollo de la Educación Formal Alternativa es una de las líneas rectoras del futuro de nuestra Universidad, tenemos que llegar a aquellos jóvenes que hoy no logran acceder a la Universidad y dotarlos de conocimientos, habilidades y destrezas que les permitan contar con una herramienta para afrontar el mundo del trabajo”.***

¿Qué nos interesa? Que sea una prioridad estratégica de la Universidad, que esos que estaban afuera ahora estén adentro y que haya una oferta tan buena y de tanta calidad que sea capaz de dar la mejor posibilidad, pero también interpelada absolutamente por la inclusión y la situacionalidad. Muchas gracias.

PARTE 3

Dispositivo.

Escuela Universitaria de Oficios.

**Hitos en su configuración y
pandemia**



Educación Formal Alternativa.

Un concepto construido teniendo en cuenta la integración de funciones universitarias.

El caso de la Escuela Universitaria de Oficios

La Universidad pública Argentina tiene más de 500 años de existencia. Somos y hemos sido una organización en la cual se forman y se han formado en el pregrado en el grado y en el posgrado personas que luego ocupan diferentes lugares en la estructura social.

La Universidad Nacional de La Plata, incide y ha incidido en un conjunto de individuos que transitaban alguna o todas las etapas de la trayectoria educativa que nuestra institución ofrece. Pre escolar, primario, secundario, grado y posgrado, es decir la mayoría de los subsistemas previstos por la Ley 26.206 de Educación que regula el sistema educativo argentino. Por esta razón, nuestra Universidad se encuentra ante un doble desafío: por un lado, comprender cuales son los problemas y potencialidades que tiene hoy el sistema educativo como dispositivo institucional en un mundo que muestra la vertiginosidad de su transformación, es decir, responder a la pregunta acerca de cuál es el sentido de la educación en las universidades. Por otra parte, se enfrenta a un segundo desafío de carácter epocal que trata de procesar cual es el diseño organizativo necesario de una universidad pública en clave de cómo pensamos los procesos de enseñanza-aprendizaje y la potencialidad de la integración de funciones.

Desde este equipo, se parte de la importancia de producir conocimiento en tiempo real, en el marco de lo que denominamos proceso de **Investigación-Gestión (I+G)**, entendido como *“el proceso mediante el cual un equipo de trabajo que tiene a cargo la gestión de política pública, se compromete a sostener un espacio de reflexión sistematizada, con un diseño metodológico que permita garantizar en simultáneo, la producción de conocimiento científico para retroalimentar y ajustar sus propios diseños de política sustantiva en el período temporal en el cual el equipo es responsable”* (Bonicatto, 2019).

Es decir, necesitamos generar un tipo de conocimiento que basado en el procesamiento de acontecimientos y datos que ocurren en el aquí y ahora, estemos en mejores condiciones de sostener nuestras instituciones universitarias en clave de los desafíos que la coyuntura nos impone.



La Escuela Universitaria de Oficios UNLP

La Escuela Universitaria de Oficios Nació en el ámbito de la Secretaría de Extensión. Su ubicación marcaba la no pertenencia al ámbito académico clásico, y se la identificaba como una estrategia de la educación no formal bajo la concepción de la extensión entendida como “un proceso de educación no formal de doble vía” establecida en el estatuto de la UNLP. Sin embargo, desde el equipo la concebimos siempre en una zona gris entre ambas funciones, ya que nos interesaba de la extensión la concepción dialógica que suponía el concepto, pero sabíamos desde ese inicio que no ser parte de académica implicaba no ser reconocida como Escuela, como espacio formal de enseñanza en el ámbito de nuestra Universidad.

Se repasan a continuación los hitos institucionales y metodológicos que la Escuela Universitaria de Oficios tuvo en sus catorce años de existencia, visualizando un camino instituyente desde su creación como un programa de la Presidencia de la UNLP hasta hoy, integrante de un programa de fortalecimiento de Escuelas de Educación Profesional de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.



La Secretaría de Extensión de la UNLP decide **iniciar el recorrido en el año 2008** cuando crea la Dirección para el Desarrollo de la Escuela Universitaria de Oficios. Desde la perspectiva organizacional podemos decir que se elige una figura que desde su denominación marca un camino institucional que debe recorrerse. Sin presupuesto, sin oficina y con una sola persona por todo recurso humano (en el rol de Director y equipo), es decir se puede inferir rápidamente que la decisión no incluía densidad institucional, sino una idea de iniciar el proyecto.

Dos años después, **en el año 2010**, se inicia el primer curso denominado Operador de Planta. El mismo es financiado por la Secretaría de Extensión a partir del pago de los docentes a cargo del curso de la Facultad de Ingeniería. Se cursa en un edificio de la municipalidad de Berisso. La Dirección continua sin presupuesto, a partir de junio se le asigna un nuevo espacio en una nueva oficina en el marco de la Dirección General de Políticas Sociales de donde depende. Podemos decir que continúa una apuesta institucional débil al desarrollo de la propuesta institucional que supone la creación de una Escuela de Oficios.

Durante el año 2011 se aprueba en el Consejo Superior la Disposición 08, que crea el subprograma operativo de Formación y capacitación denominado Escuela Universitaria de Oficios, acto administrativo mediante el cual la Universidad Nacional de La Plata reconoce la existencia, marco teórico, metodología y propuesta de la EUO. Como su nombre lo indica, se institucionaliza la misma como subprograma en el marco del Plan Estratégico de la UNLP, sin determinar presupuesto propio, estructura administrativa ni plantel docente. Es decir, se avanza en la institucionalidad sin contar aún con densidad institucional desde la perspectiva organizativa.



En el año 2015 se crea por primera vez el renglón presupuestario de la Escuela Universitaria de Oficios en el cual se consigna el financiamiento destinado por la UNLP al desarrollo de cursos y al mantenimiento del equipo central del Programa. Si bien el monto es mínimo con relación a lo que está destinado a las cuatro escuelas de pregrado ya que no deja de ser considerado un programa, es un hito fundamental considerando la importancia del presupuesto para la institucionalización y reconocimiento de las estrategias.

En el año 2016 se crea la Red de Universidades de Gestión Pública formadoras de Oficios, donde la UNLP tiene junto a la Universidad Nacional de Cuyo y la Universidad Provincial de Oficios de la provincia de San Luis un papel fundamental. Firman el acta constitutiva un total de 12 universidades, sin lograr el reconocimiento del CIN hasta el día de la fecha, a pesar de haber crecido en número en más de veinte. Se hace la aclaración de que en esos años no estaba instalado el tema de oficios en la totalidad de universidades del país. Desde la perspectiva del análisis organizacional la mayor tensión que se observa es la dependencia diversa de las experiencias vinculadas a los oficios, es decir universidades que no tenían claridad acerca del ámbito institucional que los oficios debían tener.

En el año 2017 se aprueba la Resolución 4390 del Ministerio de Educación de la Nación en la cual reconoce como antecedente la existencia de la Red de Universidades formadoras de Oficios y se toma en cuenta el proceso de certificación de las Escuelas, instalando el procedimiento de intervenir en los certificados de los cursos realizados en ese marco, desde la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Es decir, por primera vez el espacio institucional encargado de diseñar, implementar y financiar reconoce la existencia de esta institucionalidad e interviene en la formalización de sus certificaciones.

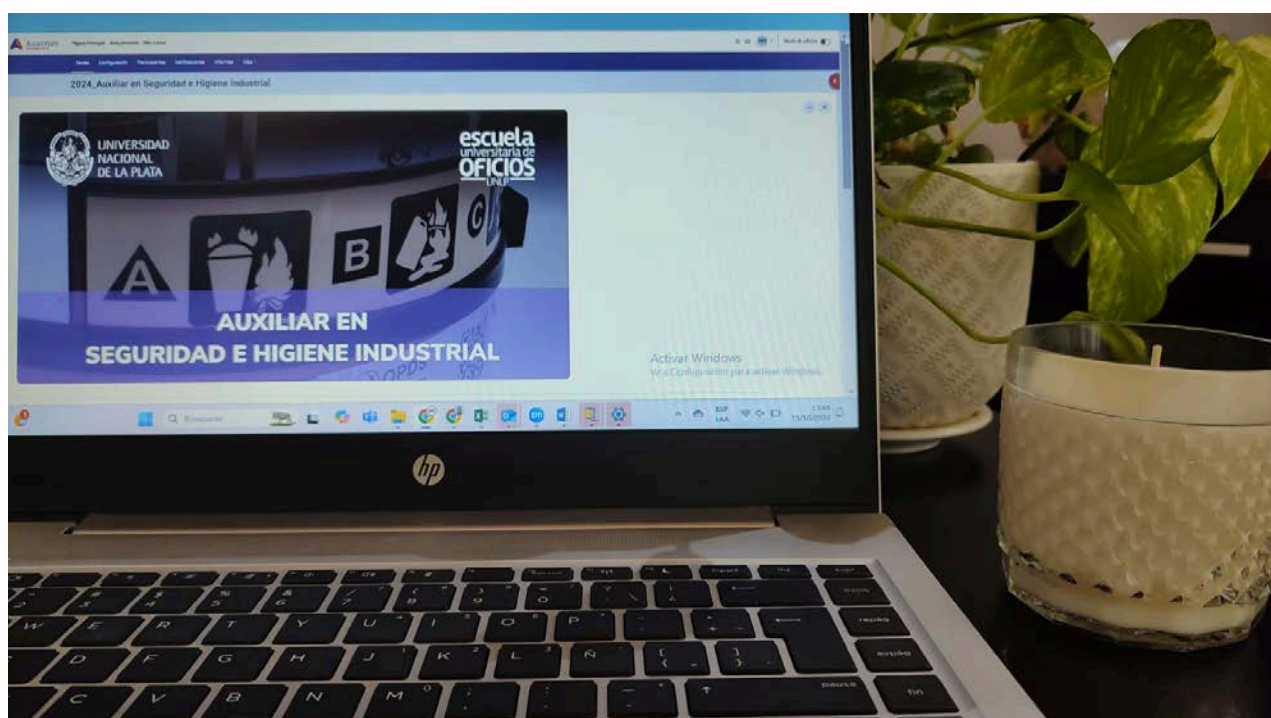
En el año 2018 la EUO tiene por primera vez oficinas y aulas propias en el predio del Centro Regional de Extensión Universitaria (CREU), complejo de un edificio y dos galpones de financiamiento mixto entre la UNLP y el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación en el marco del Programa Argentina Trabaja. Es decir, el acceso al edificio fue posible porque existió un financiamiento externo que fortaleció la decisión que la UNLP tenía pero que no había concretado aún. Nuevamente desde la perspectiva organizacional este hito marca la materialización de una decisión, una década más tarde del inicio de la Dirección de Desarrollo de la Escuela Universitaria de Oficios.

En el año 2020 la EUO virtualiza su oferta incorporando a estudiantes inscriptos/as en un dispositivo de emergencia que utilizó un esquema de fichas didácticas, clases grabadas por docentes y tutores/as y la comunicación vía WhatsApp. La UNLP no incluyó a la Escuela en ese año en la figura de aulas web que sí contempló la totalidad de las ofertas educativas de pregrado, grado y posgrado.

En el año 2021 se desarrolla Aulas Web para la EUO en el marco de un proceso de demanda inédito para la Escuela y también para la UNLP. Se inscriben 43.000 estudiantes a la oferta virtual que la Escuela Universitaria de Oficios lanzó en las redes, contexto en el cual la UNLP decide reforzar el presupuesto con un adicional que permitió el desarrollo de las aulas y la creación del Programa Abierto de Formación Profesional que permitió la cursada irrestricta de manera remota a partir de una plataforma autoadministrada de las personas interesadas.

En el año 2021 se crea el Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) cuyo objetivo principal fue propiciar la creación o el fortalecimiento de escuelas de educación profesional en Universidades Públicas de todo el país, con un financiamiento de cuarenta millones por universidad para gastos de capital y gastos corrientes. Es decir, se repite al igual que lo hizo la UNLP en el año 2008 la figura de Programa, entendido como un dispositivo organizativo no permanente utilizado por las instituciones cuando por las características y/o objetivos se necesita fortalecer desarrollos que aún no tienen institucionalidad propia. (Cohen y Franco 1992). Los programas pueden sostenerse o interrumpirse, en su definición se encuentra la temporalidad acotada, siendo desde la década del noventa una alternativa a las estructuras fijas del Estado en sus distintos niveles de gobierno.

En el año 2022 se crea el aula web Oficios, desarrollo que, si bien toma la experiencia del posgrado, es decir no se realiza ad hoc a las características de la Escuela de Oficios, representa un nuevo hito institucional de suma importancia.



En el año 2023 se decide definir a la propuesta institucional de la EUO como *bimodal*. Esta situación genera un nuevo desafío para los equipos técnicos y docentes que realizan nuevos diseños que permitan a estudiantes cursar en dos modalidades: regulares y libres. La primera categoría (regulares) supone una cursada presencial semanal en el edificio de la Escuela y el desarrollo de actividades remotas a través del Aula Web Oficios. La certificación es directa luego de haber aprobado las instancias de evaluación teóricas y prácticas. En la segunda categoría (libres) la cursada es remota. Los y las estudiantes pueden acceder de manera sincrónica si lo desean a las clases semanales que se desarrollan en la Escuela, tienen actividades a través del Aula Web especialmente diseñadas que permiten la realización de ejercicios para avanzar en la cursada. Pueden acceder personas de cualquier punto del país. La certificación directa luego de haber aprobado las instancias de evaluación teóricas es de cursada aprobada y tienen la opción de rendir un examen práctico en la sede de la Escuela para acceder a la certificación de los regulares.

Para llevar adelante la propuesta se redefinieron los equipos centrales y docentes. Pasando de una dupla histórica frente al aula de docente y tutor/a, a un equipo articulado por curso que incluye un *docente bimodal* a cargo de las clases bimodales desarrolladas en las aulas físicas, un *auxiliar docente* que se encuentra a cargo del aula remota utilizando la plataforma zoom de manera sincrónica y a cargo del aula web, un *docente a cargo de la comisión de libres* y un *técnico* encargado del manejo de cámara en las clases bimodales de aquellos cursos que tienen desarrollo de actividades prácticas. En el equipo central se dividió el trabajo en dos grandes procesos a cargo de dos coordinaciones: aulas web y aulas físicas. Cada una se encarga de coordinar con docentes y referentes pedagógicos que acompañan la tarea docente y de seguimiento de estudiantes.

Por último, se tomó la decisión de *crear un área de producción de información para la toma de decisiones* que nos permitiera contar con una herramienta estratégica para nuestro modelo de Investigación- Gestión (I+G).

En resumen, los hitos muestran la consolidación de un modelo que enmarcamos en la categoría de EFA que ha sido construido a partir de una revisión permanente de las propuestas educativas que fuimos desarrollando.



La pandemia como oportunidad para repensar diseños educativos en tiempo real.

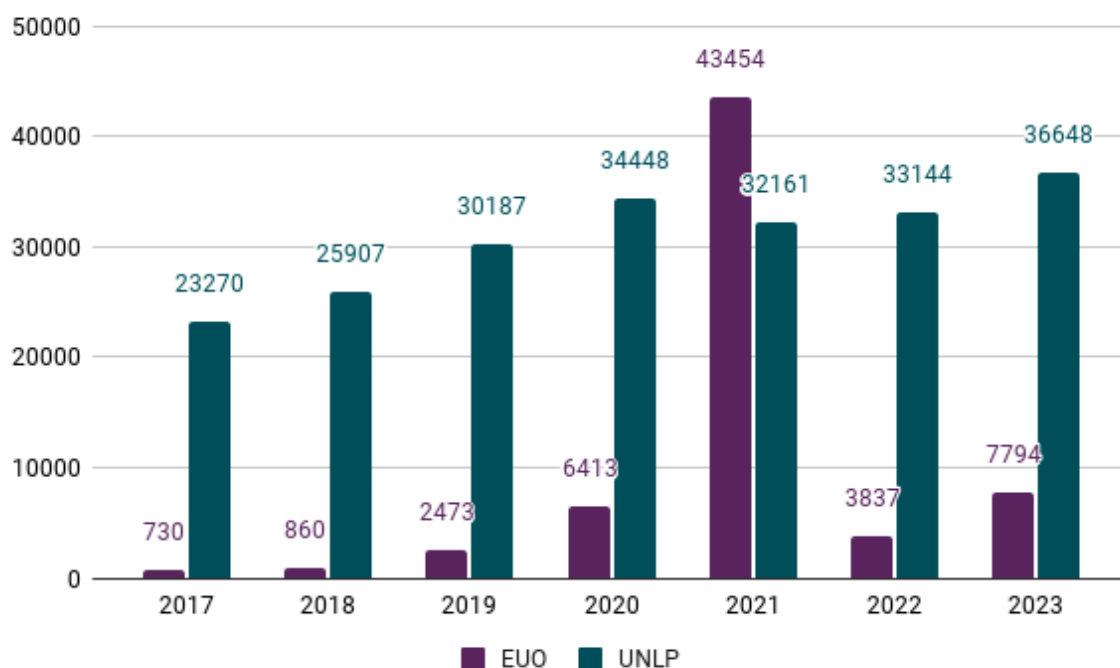
La Escuela Universitaria de Oficios es el dispositivo sobre el cual hemos afirmado nuestros procesos de investigación y construcción de conceptos vistos en las dos primeras partes de esta publicación. Sin embargo, queremos profundizar en un hito ya mencionado que puso de cabeza a la humanidad entera durante un lapso de tiempo pero que sin dudas dejó enseñanzas y constituyó a nuestro criterio un momento de ruptura en cómo pensar la educación: la pandemia de Covid-19.

La Universidad Nacional de La Plata posee una amplia oferta educativa impartida a través de sus 17 facultades y sus cinco colegios, que abarcan la trayectoria educativa de una persona desde los tres años de edad hasta la actualización y profundización permanente en sus estudios de posgrado. Además, en el marco de la concepción de la función extensión plasmada en su último estatuto, pero sostenida desde su fundación, ofrece un conjunto de cursos, actividades de capacitación que no son parte de los trayectos formales de los niveles de grado, pre grado y posgrado. La Escuela de Oficios se encuentra en una zona gris, nacida en el ámbito de la extensión, supo ganarse un lugar diferente que no se encuentra integrado tampoco a la función de enseñanza. La formación profesional en oficios en el ámbito de la universidad pública.

El trabajo con datos siempre ha sido una herramienta estratégica para nuestro equipo. Por ese motivo durante los últimos meses del 2022, nuestra unidad de producción de información produjo un informe que nos permitió situarnos en perspectiva.



Gráfico 1: Comparativo inscripciones EUO e Inscripciones UNLP (período 2017-2023)



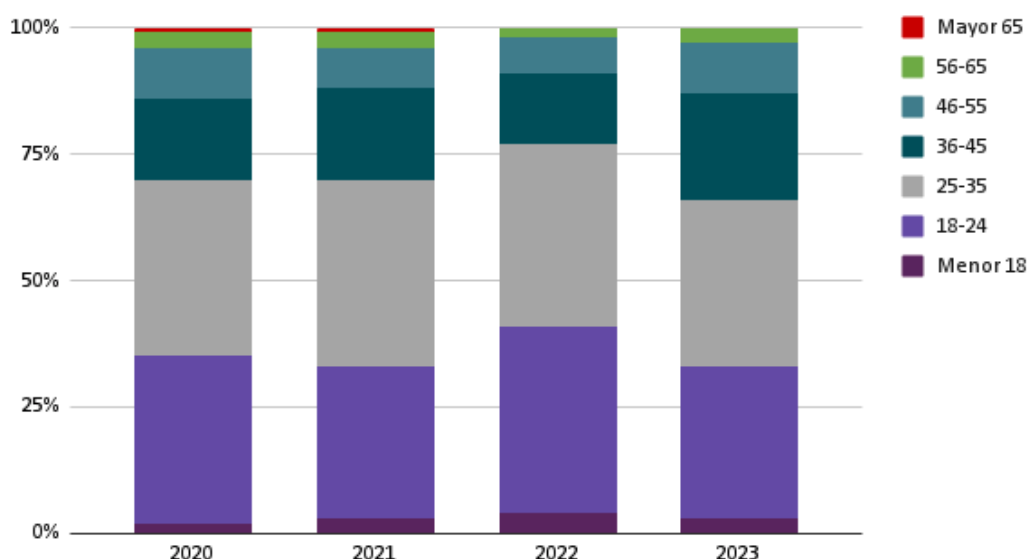
Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

Las estadísticas muestran el interés de personas que quieren inscribirse en las trayectorias de formación en oficios que propone la Universidad Nacional de la Plata, a través de la Escuela Universitaria de Oficios.

El gráfico muestra con claridad el crecimiento sostenido, manteniendo una relación numérica que se interrumpe en el año 2019, se profundiza en el 2020 y explota en el 2021. Puede visualizarse en el gráfico el pico de interés, la cantidad de personas que en el año 2022 disminuyen en forma considerable y recuperan valores similares a los anteriores a la pandemia.

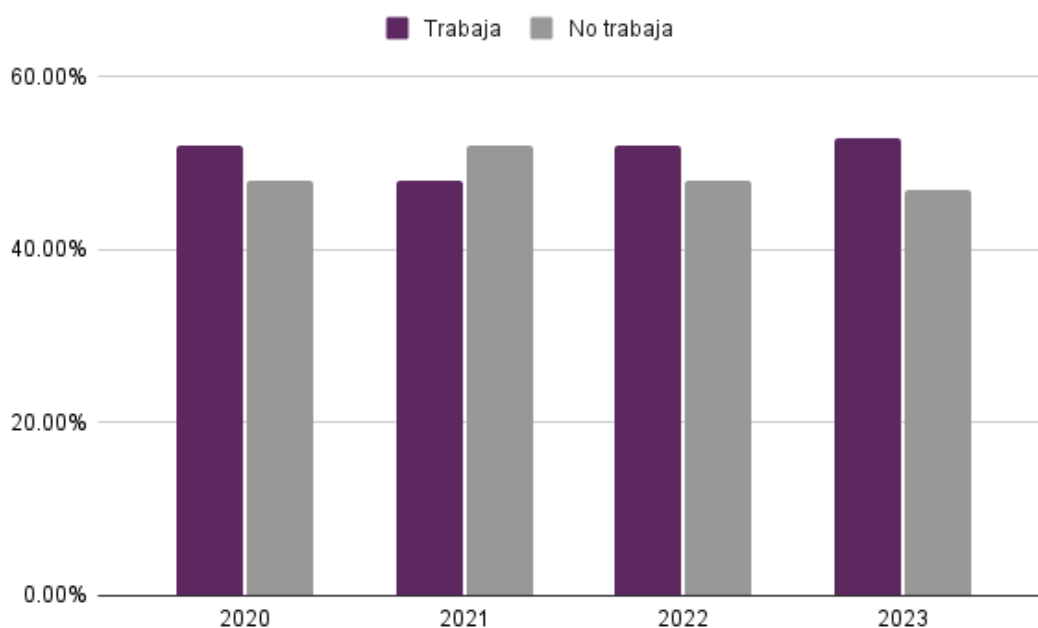
Podríamos pensar que la educación remota significó para la Escuela de Oficios una oportunidad de apertura y demanda y en el caso de la universidad una restricción en el mismo sentido.

Gráfico 2: Rango de edad de las personas inscriptas (2020-2023)



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

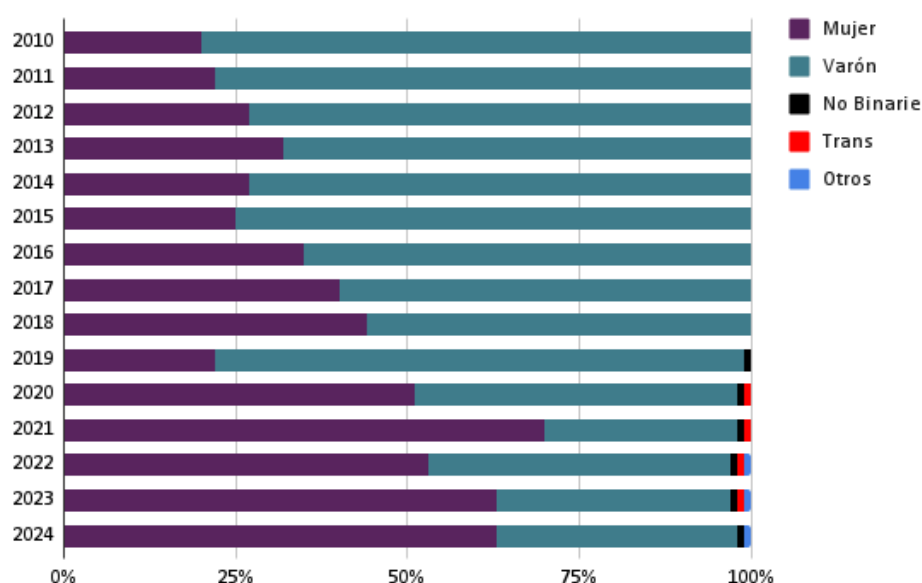
Gráfico 3: Situación laboral de las personas inscriptas (2020-2023)



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

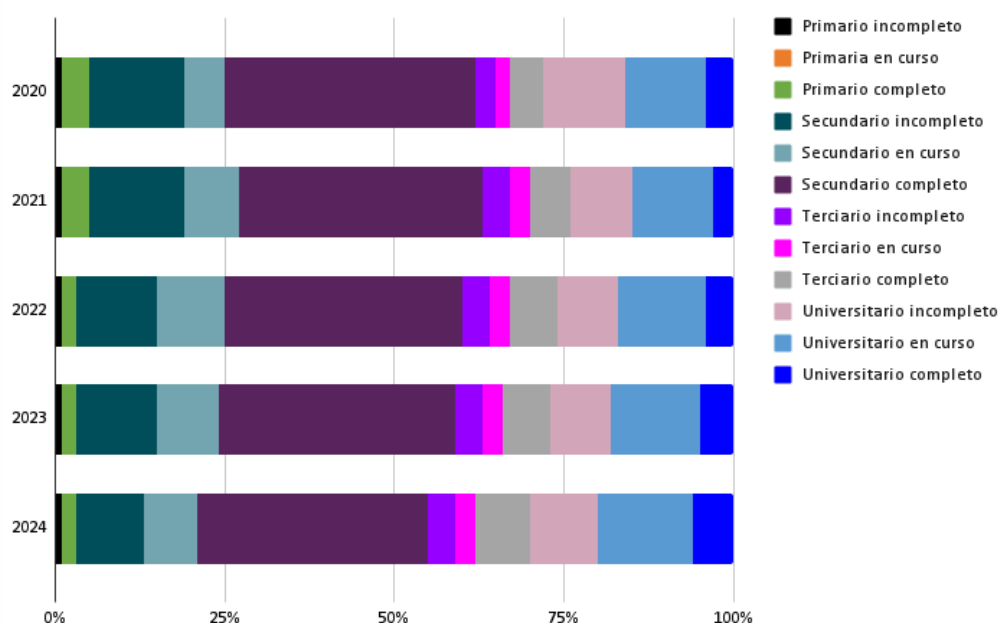
La edad de las personas inscriptas y la situación laboral de las mismas, muestra el interés de aquellas que se consideran parte de la PEA (Población Económicamente Activa) independientemente de su condición de desocupación y son mayoritariamente quienes se inscriben también en las carreras de grado. En este sentido se puede considerar el aporte que puede hacer la Universidad pública a la mejora de las competencias y habilidades de potenciales trabajadoras/os en oficios ya sea en relación de dependencia o por cuenta propia.

Gráfico 4: Género autopercebido de las personas inscriptas (2020-2023)



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

Gráfico 5. Trayectoria educativa de las personas inscriptas (2020-2023)



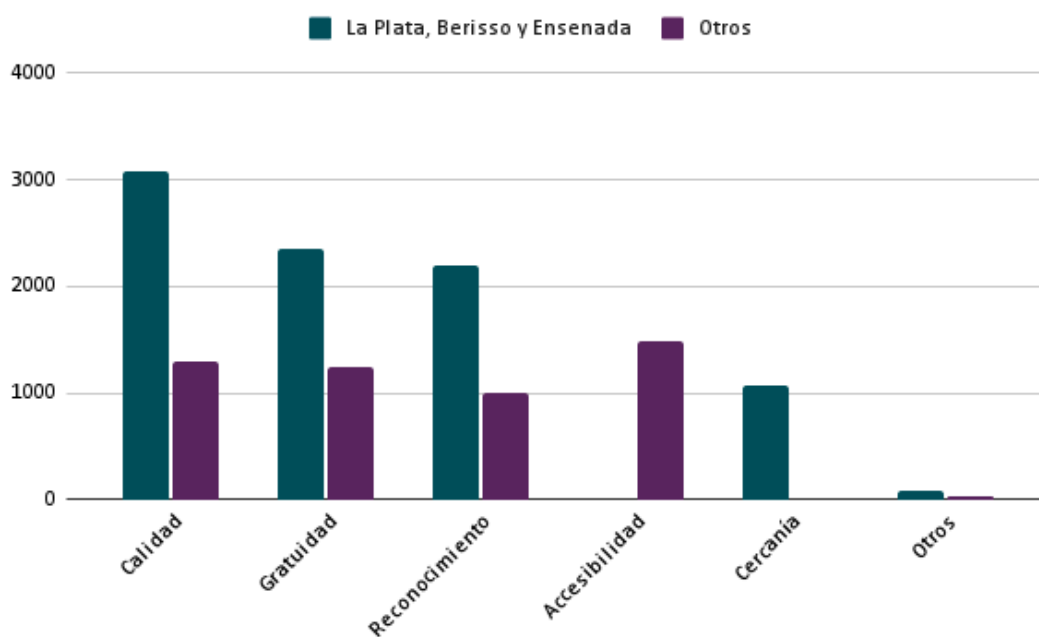
Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

El gráfico nos muestra nuevamente que la población interesada en la Escuela Universitaria de Oficios en su proporción más alta comparte el requisito principal de quienes ingresan a cursar una carrera de grado, secundario completo. Es de destacar su crecimiento proporcional en el caso del año 2021, podríamos inferir el crecimiento del interés de las personas con ese nivel educativo completo que buscaron a la EUO como alternativa en el contexto de pandemia.

Por otra parte, se consideran datos significativos la cantidad de estudiantes universitarios/as que eligen también la escuela, ubicándonos una dimensión a explorar qué son las razones por las cuales se inscriben. Es decir, que buscan con este tipo de formación que podría funcionar como complementación de alguna carrera en pos de proponer hipótesis posibles.

Este proceso de indagación se entiende como estratégica desde la mirada de la política académica de la UNLP para ser implementado en forma conjunta por Unidades Académicas / Secretaría Académica y Políticas Sociales de la UNLP.

Gráfico 6. Porque elige la Escuela. Año 2023 *



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

**En los años anteriores esta pregunta fue abierta resultando imposible compatibilizar los datos.*

Ya anclados en la actualidad de la propuesta, la focalización en el 2023 nos muestra como la calidad se antepone como atributo, cuestión que se valora también en estrecha vinculación al reconocimiento institucional que le da la UNLP y las dimensiones que hacen a la accesibilidad de la misma incluyendo en esta dimensión la cercanía espacial como aquellas cuestiones que la significan como cerca aún en una propuesta remota.

La irrupción de la pandemia. (Re) Configuración del dispositivo. Tiempo real y situacionalidad.

El inicio de la pandemia en el año 2020 y su sostenimiento en el tiempo, obligó al mundo a tomar decisiones en tiempo real, por eso es que subrayamos la importancia de los procesos que comparten sentido con nuestra propuesta de la I+G que como hemos mencionado en las partes anteriores entendemos como *“el proceso mediante el cual un equipo de trabajo que tiene a cargo la gestión de política pública, se compromete a sostener un espacio de reflexión sistematizada, con un diseño metodológico que permita garantizar en simultáneo, la producción de conocimiento científico para retroalimentar y ajustar sus propios diseños de política sustantiva en el período temporal en el cual el equipo es responsable”* (Bonicatto 2019).

Es decir, apostamos a generar un tipo de conocimiento que, basado en el procesamiento de acontecimientos y datos que ocurren en el aquí y ahora, estemos en mejores condiciones de sostener nuestras instituciones universitarias en clave de los desafíos que la coyuntura nos impone

La Universidad Nacional de La Plata tomó rápidamente la decisión de sostener su oferta educativa en todos los niveles de manera virtual. La idea del aula extendida tomó forma y en coordinación entre las áreas de Presidencia (denominado rectorado en la mayoría de las universidades) y las Secretarías Académicas de Facultades y Colegios se inició una rápida operación institucional inédita de fortalecimiento de la Educación a Distancia a través de plataformas de aulas web y la indicación a docentes de sostener de esa forma la oferta educativa.

Sin embargo, la Escuela Universitaria de Oficios no estuvo contemplada en esta decisión institucional tomada por la Universidad, como así tampoco fueron incluidas las ofertas de formación enmarcadas en las políticas de extensión universitaria. Se identifica con claridad la decisión de sostener una de las funciones sustantivas de la universidad (la enseñanza) utilizando las herramientas de educación a distancia, ordenando la no realización de instancias áulicas presenciales e incluyendo la suspensión, aplazamiento o reprogramación de actividades de extensión, investigación o transferencia que signifiquen reuniones no habituales o de rutina mediante la Resolución 667 del 15 de marzo del 2020 y sus sostenidas ampliaciones.

Por un lado, la actividad de la Escuela Universitaria de Oficios que en ese entonces dependía formalmente de la Secretaría de Extensión de la UNLP, no fue considerada como actividad de enseñanza, y por otro lado se suspendieron las actividades de extensión presenciales en el marco de las normativas emanadas por el gobierno nacional en el periodo del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Esta situación irrumpe en pleno proceso de incorporación de estudiantes a la Escuela Universitaria de Oficios, que ya había iniciado la inscripción a la modalidad presencial histórica, antes de la pandemia.

Desde su formalización en el año 2010, el esquema de incorporación estuvo basado en la focalización de su población -priorizando un perfil de inclusión de sectores con dificultades en acceso a derechos- por un lado y en la ampliación de sus cupos en función de recursos presupuestarios disponibles que fueron fortaleciéndose año a año para que la brecha entre quienes estaban interesados en participar y los cupos disponibles fuera achicándose. Esta descripción indica un problema; puesto que la Universidad sostiene como principio el ingreso irrestricto para el grado, el sorteo por cupos en el pregrado y el pago de aranceles en el posgrado.

La construcción conceptual que venía realizando el equipo de investigación de la Prosecretaría de Políticas Sociales, espacio institucional de donde depende la Escuela Universitaria de Oficios en forma directa, integrado por decisores/as y equipo técnico, había identificado como uno de los problemas estructurales para la institucionalización del dispositivo de enseñanza, la ausencia de inclusión en los esquemas de educación formal de la universidad.

Es decir, su vinculación a la función sustantiva de la extensión universitaria la acercaba más a la idea de educación no formal sostenida en ese ámbito que a la formalidad propia de los trayectos curriculares que la universidad certifica. De este modo se define el concepto que comenzó a funcionar como marco teórico de la propuesta de la Escuela Universitaria de Oficios: La Educación Formal Alternativa (EFA) entendida como una apuesta de la universidad pública a integrar, a partir de la revisión y ampliación de su propuesta educativa y el diálogo con actores sociales de la comunidad, un conjunto de trayectos formativos de calidad que no se encuentran contemplados en el grado y el pregrado. Sus pilares fundamentales son la calidad, la inclusión y la situacionalidad.



Fue en este marco que el equipo de la Prosecretaría de Políticas Sociales y de la Escuela Universitaria de Oficios, a pesar de no haber sido contemplada en la decisión institucional de virtualización, diseñó una propuesta pedagógica para enseñar y aprender oficios dirigida a la población que ya se había inscripto y había sido seleccionada en función de los criterios de inclusión mencionados anteriormente, capaz de adaptarse y sostener la calidad de enseñanza-aprendizaje.

En ese contexto se evaluó la factibilidad de incorporar mayor número de personas aprovechando la virtualidad y se amplió una vez más el cupo de lugares para ofrecer, sin embargo, quedaron más de 4.000 personas interesadas en cursar la propuesta por no formar parte del perfil priorizado. Esto también resultó un desafío y se convirtió en una experiencia inédita instalándose como una de las dos universidades del país que sostuvo su oferta académica en el marco de la pandemia durante el 2020.

Virtualizar una propuesta que tiene en sus entrañas un fuerte componente de prácticas profesionalizantes para la adquisición de competencias laborales, implicó un sinfín de procedimientos, como así también, una decisión teórica y política: Traspasar las fronteras físicas del aula-taller, reconfigurar la relación entre los sujetos del proceso educativo, didactizar contenidos y reconfigurar procesos de evaluación, atravesados por la adquisición de nuevas circunstancias propias del proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto, como la incorporación de nuevas tecnologías y metodologías.

Como consecuencia de todo lo mencionado, la Escuela Universitaria de Oficios implementó durante el ciclo lectivo 2020 un total de 17 trayectos formativos que fueron transitados por un total de 689 estudiantes.

En este sentido reafirmamos que los procesos de decisión en política pública requieren incorporar el corto, mediano y largo plazo. La inscripción de más de 40.000 personas a la oferta virtual de la Escuela Universitaria de Oficios durante el mes de marzo de 2021 colocó de manera impensada un tema en la agenda de la Universidad Nacional de la Plata.

El interés de un número elevado de personas en formarse en el marco de la propuesta ofrecida, evidenció un nuevo problema institucional: el ofrecimiento de una propuesta virtual de formación profesional en oficios en el marco de la Universidad Nacional de La Plata y del recorrido institucional de diez años de existencia, generó una demanda para la cual el diseño no se encontraba preparado.

En este marco aparece la importancia de ubicar la experiencia de la formación profesional en oficios en la Educación Formal Alternativa, y particularmente acentuar los rasgos de formalidad que supone este tipo de propuestas. Es decir, ya no entendemos la formación en oficios en la función universitaria de la extensión, sino que tomamos de esta última la importancia de la situacionalidad, del vínculo con el territorio y la capacidad de generar instancias alternativas en diálogo con actores no universitarios y/o sectores de actividad que entendemos deben ser escuchados.



Se tomó una primera decisión de incluir el dispositivo de la EUO en tanto parte de la educación formal de la Universidad Nacional de La Plata en el principio de la educación como derecho. Es decir, diseñar un nuevo programa destinado a aquellas personas que no forman parte de la población priorizada pero que se encuentran interesadas en participar.

Se tomó una segunda decisión de proponer un diseño que, desarrollado en forma conjunta por personas con expertise en didáctica y pedagogía, entornos virtuales e informática, apostara a un recorrido autoadministrado del curso al que se inscribiera, con un sistema de certificación basado en evaluación de competencias para quienes estén interesados/as en acreditar el saber incorporado.

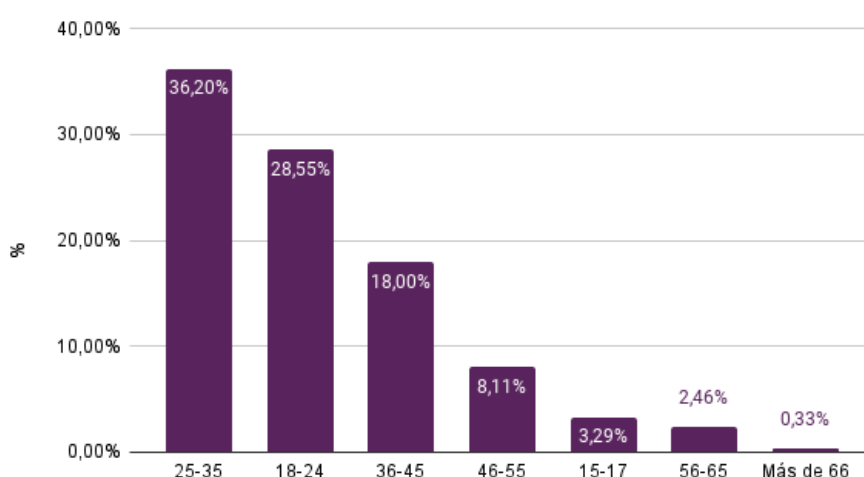
Se tomó una tercera decisión de sostener un programa semi presencial destinado a la población con dificultades en el acceso a derechos, garantizando clases virtuales y presenciales en el marco de los protocolos actuales vigentes en ese entonces por la pandemia, con un esquema de tutores del proceso de enseñanza aprendizaje que acompañan a los docentes en cada comisión, figura característica de la Escuela Universitaria de Oficios desde su creación.

Se tomó una cuarta decisión de analizar el perfil de las personas inscriptas, profundizar los motivos de su interés, identificando posibles áreas de temas que puedan ser tomados por las Facultades de nuestra Universidad teniendo en cuenta que la edad de los inscriptos y su nivel educativo mayoritariamente es el mismo de quienes ingresan a las carreras universitarias tradicionales.

Es decir, producir más insumos en el marco de la I+G para tomar decisiones de cuáles son las áreas de conocimiento e interés que tienen actualmente las personas interesadas. Las duraciones de las carreras, la obtención de herramientas para el desarrollo cotidiano, las currículas tradicionales entre otros, pueden ser aspectos a ser tenidos en cuenta para re pensar el rol de la universidad. **Veamos algunos datos que fundamentan la importancia de la cuarta decisión tomada.**

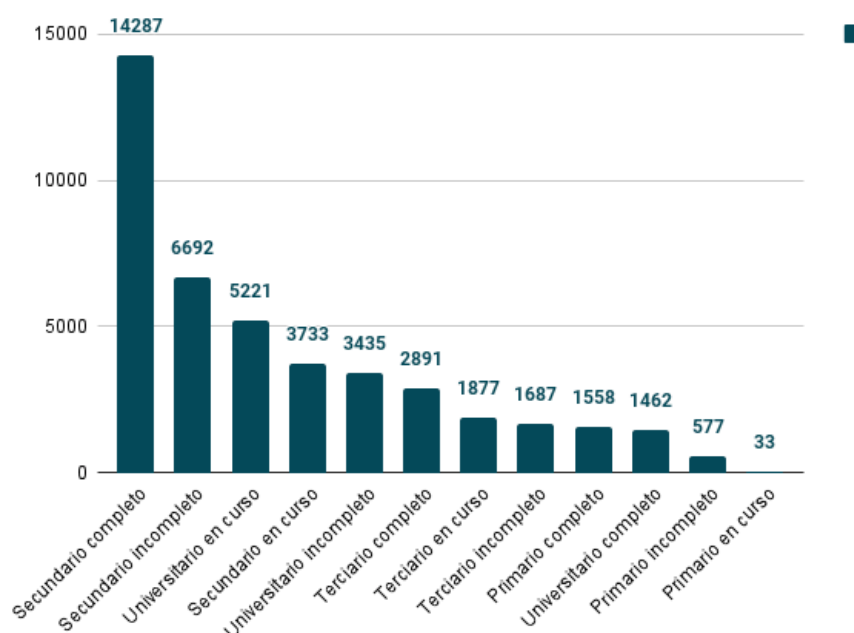
Si tomamos la variable “Situación Laboral” para el análisis, nos encontramos con un primer elemento que indica que 22.600 personas (52%) no tienen trabajo. Mientras que 20.853 manifiestan tener trabajo. De estas últimas que sí trabajan, el 49% lo hace en la informalidad y, 12.723 personas trabajan de forma temporaria o changas.

Gráfico 7. Rango de edades de las personas inscriptas a la EUO - 2021



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

Gráfico 8. Nivel de escolaridad de las personas inscriptas a la EUO - 2021



Fuente: Unidad de Producción de Información para la Gestión. SPS. UNLP.

La inscripción 2021 a la propuesta de la Escuela Universitaria de Oficios de la Universidad Nacional de La Plata, abrió una posibilidad a pensar de otro modo el aporte de las funciones universitarias y remarca la importancia que tiene ampliar los esquemas conceptuales que se utilizan para referir a lo que hacen o pueden hacer las universidades públicas.

En este marco de resignificación y búsqueda de sentidos, es que retoma fuerza el concepto de EFA, ya que pone en diálogo de manera inmediata a sectores diferentes de la sociedad para pensar los problemas y sus estrategias de abordaje en lo que refiere a los diseños educativos.

Repasemos, la Educación Formal Alternativa busca nombrar un conjunto de prácticas que requieren de esquemas formales de reconocimiento, pero no renuncian y reconocen la importancia de cinco conceptos. a) comprensión situacional b) diálogo de saberes c) interdisciplina d) sistematización e) construcción de conocimiento. Atributos de las prácticas universitarias integrales, una propuesta que propone repensar las funciones universitarias como marco de referencia.

Dicho de otro modo, sólo puede instalarse una categoría como la EFA en una universidad que debate y repiensa la integralidad de sus funciones desde nuevas perspectivas que superen la mera articulación de lo que ya se tiene por sendas paralelas que no encuentran puntos en común.

El siglo XXI, no requiere instituciones que sigan fragmentando su proceso de producción del mismo modo en que fueron pensadas a principios del siglo XX como es el caso de nuestra Universidad. Necesitamos comprender qué tipo de competencias necesitan sostener las personas que formamos y que tipo de subsistemas vamos a incluir en nuestras instituciones. Ya no alcanza con mantener propuestas no formales en un espacio organizacional basado en reconocimientos de trayectorias, sino hacernos la pregunta de qué aspectos podemos incorporar a nuestros procesos sustantivos de esa función que no puede pensarse sin el afuera.

Las prácticas universitarias integrales no pueden ser la suma y/o articulación de las funciones clásicas, deben constituirse como una posibilidad de repensar las prácticas universitarias de manera integral en diálogo con la sociedad que sostiene a la universidad pública y es garante de su sentido.



La post pandemia como oportunidad para repensar el concepto de aula

La experiencia sostenida, contada por nuestro equipo en dos libros de cátedra denominados ***Aulas a cielo abierto***, nuestra propia trayectoria como equipo de gestión conformado por una amplia mayoría de docentes universitarias/os que pusieron en tensión su propia práctica, nos llevaron tomar un conjunto de decisiones nombradas en los apartados anteriores que interpelaban el modelo histórico de educación en oficios, donde la cercanía, la observación, la demostración e imitación siguen siendo a pesar del paso del tiempo, parte del instrumental didáctico de este tipo de situación educativa. Queremos referirnos aquí a los debates que tuvimos para repensar la idea de aula.

Pasado el primero y el segundo año de mantenimiento obligatorio de las clases en una modalidad que no requiriera presencia física, nos obligamos a pensar en los sentidos de presencia y distancia.

El 2020 fue por whatsapp. Se tomó la decisión de incorporar un equipo de pedagogas/os y se didactizaron los contenidos a partir de un diseño modelizado de clase que, construidas en conjunto con docentes, permitía semana a semana garantizar la cursada de estudiantes que ya estaban inscriptos/as. La tasa de deserción fue baja (alrededor del 50%) en comparación con años anteriores a la pandemia, sin embargo, las circunstancias extraordinarias de la coyuntura nos alentaron a quedarnos con la evaluación cualitativa que permitía identificar lo que había significado para estudiantes el espacio sostenido en tanto dispositivo de contención, acompañamiento además del específico de enseñanza.

El año 2021 estuvo marcado por un acontecimiento inédito para la Escuela Universitaria de Oficios: la inscripción de más de 43.000 personas. Los efectos de la pandemia, sumado al prestigio de la UNLP y la opción de cursada remota generaron un hecho absolutamente disruptivo para el equipo de gestión, poniendo nuevamente la capacidad de diseño e implementación de una política que debía dar respuesta a ese número o al menos se proponía pensar por primera vez no solo una estrategia focalizada, sino garantizar el libre acceso a la educación de la universidad pública en los términos de la Ley de Educación Superior y la Ley 25.521 de la Responsabilidad del Estado para con la Educación Superior.



Aulas a cielo abierto son dos libros digitales que recopilan los materiales educativos producidos por el equipo directivo y pedagógico de la Escuela Universitaria de Oficios en el proceso de virtualización por la pandemia.

Dichos libros se encuentran disponibles en SEDICI, repositorio gratuito de la UNLP:

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/129773>

Se analizaron opciones, experiencias de otras instituciones educativas públicas y privadas y se tomó la decisión de sostener dos programas en función del tipo de población al que iban dirigidos. Programa de Acceso Abierto para la Formación Profesional y Programa de Inclusión a la Formación Profesional. Es decir: propuestas que en su sumatoria intentaron incluir por primera vez a la totalidad de inscriptos/as.

<i>Programa de Acceso Abierto para la Formación Profesional</i>	<i>Programa de Inclusión a la Formación Profesional</i>
La cursada es remota por plataformas Aulas Web Oficios y autoadministrada por el/la estudiante sin seguimiento de docentes y tutores. Se basa en un recorrido por módulos de actividades teóricas y ejercicios prácticos a partir de clases grabadas. Los requisitos de ingreso son: saber leer y escribir y contar con dispositivo y acceso a internet. La constancia emitida para quienes completen el proceso de aprendizaje auto administrado es de cursada aprobada a cargo de la Escuela de Oficios de la UNLP	La cursada es presencial con una carga horaria semanal y se dicta en distintas sedes del Gran La Plata. Incluye prácticas profesionalizantes y se realizan con materiales y herramientas que la Escuela de Oficios garantiza en su totalidad. Los requisitos de ingresos son: ser mayor de 16 años, vivir en La Plata, Berisso o Ensenada, tener esquema de vacunación Covid completo. Existen criterios de inclusión para la priorización de cupos. Se otorgan certificados por parte de la UNLP y el Ministerio de Educación de la Nación. Cupos limitados.

Este diseño tuvo como característica principal el desarrollo de videos a cargo de los/las docentes de los cursos que permitieron a los estudiantes del Programa Abierto acceder a los contenidos no solo a partir de los materiales escritos disponibles en el Aula Web, sino a demostraciones prácticas filmadas por un equipo de especialistas que fueron guionando y filmando las clases con objetivos pedagógicos.

El segundo programa contó también con clases presenciales físicas para ejercitar la práctica de cada oficio y evaluaciones en el mismo ámbito que permitieron la acreditación del curso en iguales condiciones que quienes cursaban previo a la pandemia. En el caso del programa de Acceso Abierto, cada estudiante luego de realizar los ejercicios autoadministrados diseñados por el equipo docente y de pedagogos/as podía bajarse el certificado de cursada aprobada.

Este proceso de gestión educativa fue acompañado por la reflexión y evaluación permanente que nos permitió aprender de los errores y entender que teníamos que sostener la modalidad remota, pero ajustando la propuesta para garantizar una mayor retención y adherencia a la propuesta de personas que se encontraban interesadas en formarse en oficios.

En este sentido el concepto que orientó nuestras búsquedas conceptuales fue el de presencialidad. *¿Cómo lograr una presencialidad potente como elemento clave para mejorar la accesibilidad y la permanencia de estudiantes en nuestras aulas? ¿Cuál era la idea de aula que estos años nos mostraban?*

El debate en el campo académico acompañó la coyuntura de pandemia resignificando y ampliando los conceptos de presencia y distancia ya se venían discutiendo en el campo pedagógico a partir de los cambios producidos en los modos de enseñar y las mediaciones didácticas implicadas a partir del desarrollo acelerado de las tecnologías digitales y sus atravesamientos en las aulas. Las nociones de espacio, de tiempo, de lugar ya venían siendo reconfiguradas a partir del auge de la cultura digital y la ubicuidad dejando atrás términos como “tecnología educativa”, “educación a distancia”, “educación remota”, etc.

Lo cierto es que el debate terminológico deja a las claras que la educación presencial sigue siendo el modelo, y que necesitamos oponerle definiciones, más que pensar por fuera de su matriz. Como afirma Tarasow (2010) la distinción entre educación presencial y a distancia era clara y terminante: la educación a distancia, comprende el conjunto de experiencias educativas, en la que el par educador-educando se encuentra separado por coordenadas espacio temporales. A diferencia de la educación presencial caracterizada por la concurrencia del profesor-alumno, en un espacio determinado a esos fines, bajo un marco institucional.

Sostenemos que la pandemia de COVID 19, al tensionar lo educativo en favor de la distancia, puso definitivamente en jaque no solo los modos de nombrar sino, sobre todo, la distinción tajante entre ambas modalidades, imponiéndose la bimodalidad como sujeto de nuevas disquisiciones. El “cambio de medio” presencial - a distancia implica valorar lo que ambas modalidades representan como positivo para propiciar aprendizajes, en favor de nuevas formas de organización. No obstante, nos parece importante advertir que aquello que se realiza en la virtualidad no puede ser una copia del modelo canónico de la presencia ni tampoco considerar las plataformas virtuales como meros repositorios de materiales sin intercambios vinculares.

Nuestra reflexión nos lleva a pensar en un camino que se unifica y complementa pero que implica repensar aspectos metodológicos y organizativos (Villa, 2022). En este sentido es que proponemos pensar que las coordenadas espaciales de aquí y allá sean reemplazadas por el ahora, es decir, por *coordenadas temporales*. Ya no van de la mano, sino que se escinden para generar nuevos lugares resignificados y habitados por quienes estamos haciendo que un lugar, en este caso el aula extendida o bimodal sea de todos/todas.

En personas adultas que estudian, trabajan, que no viven aisladas, el problema no es la distancia sino el tiempo. Garantizarles el derecho a la educación implica un trabajo planificado pero flexible, cooperativo e interactivo sin que la presencia física o las tecnologías por sí mismas, se impongan.

La bimodalidad: una oportunidad para fortalecer la innovación educativa

Entendimos que las clases grabadas avanzaban en demostrar, en colocar la acción en imagen tan importante para la formación profesional. Como sabemos existen desde hace décadas cursos desarrollados para el aprendizaje que incluyen las coordenadas espaciales de distancia. La formación en oficios utilizó hasta el formato carta vía correo que hoy resulta tan difícil comprender para las nuevas generaciones que no vivieron esos tiempos de envíos físicos por correspondencia. Tal vez explicarles desde los envíos que hoy realizan las plataformas que mueven objetos por el mundo y te los envían a domicilio es la escena más didáctica para explicarlo. Pero en tiempos de Google y tutoriales de YouTube, es casi un fragmento de una película antigua.

En las diversas propuestas se reproduce un modelo en el cual el conocimiento radica en el profesor, y es transferido a las locaciones remotas para ser incorporado por el alumno/a. Es aquí donde se destaca “la distancia” de la educación a distancia, y el papel que se le asigna a la tecnología.

Entonces nos propusimos proponer un nuevo escenario, un entorno de enseñanza, una nueva dimensión que permita el desarrollo de los procesos de construcción del conocimiento a través de la interacción entre pares, con las fuentes de información. Aquí es donde la idea del aula extendida toma sentido, como dijimos anteriormente se propuso un reemplazo de coordenadas espaciales por coordenadas temporales.

Generar presencia a partir de la simultaneidad, traer al aula el concepto de la videollamada, interlocución entre personas interesadas en un tema que pueden generar vínculos rompiendo las barreras del espacio físico, priorizando el encuentro en un nuevo espacio co-construido por todas/todos quienes estamos interesadas/os en estar.

Nuevamente el equipo de gestión que incluye funcionarias/os y perfiles técnicos se pusieron a diseñar la propuesta y en conjunto se definieron diez trayectos formativos para ser implementados en base a entornos de aprendizaje en línea que se proponen como espacios alternativos para la construcción del conocimiento, que pueden ser utilizados tanto para concebir procesos de educación a distancia, como también para emplearse en procesos presenciales. Se rompe de esta manera la dicotomía educación presencial/educación a distancia, ya que los entornos en línea se ofrecen como espacios paralelos a ambas modalidades. Los procesos educativos en línea generados a partir de las interacciones en espacios mediados por tecnología y la aplicación de un nuevo marco pedagógico no son un sustituto de la educación presencial, sino que se presentan con una fuerza y características propias.

Por ello recuperamos el concepto de **transversalidad**, porque permite el trabajo **multidisciplinar** entre las diferentes áreas y perfiles profesionales que convergen en la escuela.

Se tomó la decisión de realizar la inscripción con el mismo calendario de las carreras de grado de toda la UNLP, fortaleciendo la idea que la formación profesional en oficios es una opción de calidad y a la altura de las carreras de grado. Al mismo tiempo se configuraron las Aulas Web Oficios como el dispositivo que garantiza la accesibilidad a la propuesta, rediseñando cada una de las 10 aulas para generar un entorno amigable y con un lenguaje visual acorde con la enseñanza en oficios. Este trabajo se realizó de manera conjunta con un equipo de la Dirección General de Educación a Distancia de la UNLP.

Decidimos establecer dos tipos de cursadas: una regular con asistencia presencial física semanal al Programa de Practicas Profesionalizantes (PPP) dirigido a las personas que radican en la zona de influencia de la Escuela Universitaria de Oficios y un tipo de cursada libre para garantizar que cualquier persona que quiera cursar pueda hacerlo en el marco de garantizar las clases bimodales sincrónicas. Es decir. Pasamos del curso autoadministrado sin contacto con docentes, a la posibilidad de estar ahí, en una clase con compañeros/as en una temporalidad que favorece el intercambio y el contacto. Los dos tipos de cursada llevaban a dos tipos de certificaciones diferentes. Las de la cursada regular con la cantidad de horas presenciales físicas y remotas con evaluaciones y trabajos prácticos acreditados por el equipo docente. Y darle la posibilidad a los/las estudiantes libres de rendir un examen presencial físico además de las evaluaciones parciales realizadas en la cursada, para acceder a través de la demostración in situ de sus saberes de una certificación que tenga la misma característica que en el primer grupo.

<i>Programa de Practicas Profesionalizantes (PPP)</i>	<i>Cursada libre</i>
Está destinado a personas que residan en La Plata, Berisso y Ensenada y requiere la presencia de un día de cursada en las aulas de la EUO y la realización de actividades obligatorias en el Aula Web Oficios del curso en el que se inscribe. Tiene instancias de evaluaciones presenciales y Trabajos Prácticos virtuales en Aulas Web.	Está destinado a personas que residan en distintos lugares de la Argentina, incluyendo La Plata, Berisso y Ensenada que estén interesados/as en cursar los trayectos formativos ofrecidos por la EUO de manera remota. Tiene la posibilidad de acceder mediante Aulas Web Oficios a los materiales y grabaciones de las clases de docentes a cargo de los cursos regulares. Cuentan con el acompañamiento de docentes tutores/as que responden dudas, coordinan foros y garantizan el acceso al material disponible. Tiene instancias de evaluación remotas a través de Aulas Web Oficios. La certificación es de la UNLP y valida la cursada en el caso que se encuentre aprobada. Cada estudiante tiene la opción de rendir un examen presencial en la EUO al finalizar la cursada en el que dé cuenta de sus conocimientos teórico prácticos y en caso de aprobar acceda a la misma certificación de quienes cursaron y aprobaron de manera regular.



Por otra parte, se estipularon criterios de diseño que funcionaran como piso de calidad a la totalidad de los 10 trayectos que funcionaron como documento base estandarizado para los equipos docentes y de asesoría pedagógica. El trabajo docente también debió ser reconfigurado, estableciendo un equipo conformado por tres roles: a) Docente bimodal a cargo de las clases presenciales físicas en el Edificio de la Escuela de Oficios que son transmitidas en vivo por You Tube. b) Auxiliar bimodal a cargo de garantizar la transmisión en vivo y la interacción entre docente y estudiantes remotos, favoreciendo el intercambio de todos/todas más allá de la modalidad en la que se encuentran presentes. c) Docente aula web a cargo de las horas de clase en el entorno virtual, los ejercicios a realizar y la administración del aula para que el/la estudiante pueda estar cursando de manera regular la trayectoria educativa diseñada. Por otra parte, para la cursada libre se incorporaron docentes para acompañar la trayectoria.

Nuevamente la I+ G nos permitió seguir procesando en tiempo real y diseñar de manera situada en donde el ajuste de los diseños a partir de los procesos de evaluación son una marca de gestión registrada.

La pandemia nos quitó mucho, pero nos trajo una oportunidad única: desempolvar el aula, abrir sus ventanas, demoler paredes para que entre otro tipo de luz. El lenguaje visual, la modificación de la idea de distancia, el desafío de ser mejores que tutoriales sueltos, la maravillosa oportunidad de comprender cuál es nuestro papel hoy como docentes de un mundo que cambia tan rápido que por momentos nos pierde y nos interpela tan fuerte que nos deja sin sentido. Estamos llamadas/os a entender que tal vez el sentido que otorga direccionalidad en este momento es escuchar, mirar, comprender, aprender, no solo enseñar, porque tal vez allí, en la identificación de nuestro aporte en tiempos de inteligencia artificial y persistencia de desigualdades sea lo que haga la diferencia y sostenga una universidad pública necesaria para la formación de ciudadanos y ciudadanas en diálogo con el mundo que nos rodea, nos demanda y cobija.

Referencias bibliográficas

Tarasow, F. (2010) "¿De la educación a distancia a la educación en línea? ¿Continuidad o comienzo?". En Diseño de Intervenciones Educativas en Línea, Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. PENT, Flacso Argentina. Módulo: Diseño de intervenciones educativas en línea.

Villa, Alicia I. (2022) Condiciones didácticas para la educación mediada en adultos durante la Pandemia de Covid 19. Ponencia el IV Coloquio de la SAIE (Sociedad Argentina de Investigación Educativa)

PARTE 4

A modo de síntesis



Las organizaciones son mares de instituidos y olas instituyentes, y si nos remontamos al momento cero como nos gusta decir, todo acto administrativo, todo diseño de política pública es en su creación un movimiento instituyente. Al hacerlo se diferencia de lo que está y propone lo novedoso.

La Universidad es una organización con procesos instituidos que han permanecido invariables en su esencia en los últimos siglos. Un docente/una docente que sabe, al frente del aula, alumnos/as que escuchan y aprenden desde lo que denominamos desde hace décadas, educación bancaria. En este largo tramo han existido y existen olas instituyentes que promovieron y promueven modalidades diferentes para pensar estos ámbitos.

La educación universitaria de grado en este sentido se encuentra en uno de los momentos más críticos de la historia donde se encuentra cuestionada en su hegemonía, legitimidad e institucionalidad (Santos 2010) en Tommasino, Barreras en (Tommasino et al 2022). Estos autores hablan de la Universidad en una encrucijada que pone en tensión modelos en disputa. Un primer modelo que la piensa desde la vinculación mecánica de sus funciones con una mirada en el contenido y no en lo relacional y un segundo modelo que construye conocimiento poniendo el énfasis en procesos educativos en la relación integral de las funciones.

Nuestro equipo, después de estos cuatro años de investigación entiende que en la UNLP la disputa de sentido incluye estos dos modelos presentados y asume particularidades ya que la formación en oficios es un contenido que no ha sido considerado como parte de la curricula de las carreras aprobadas en las distintas Facultades. Si bien en algunas de ellas existen oficios que se han transmitido de generación en generación en el ámbito de los y las nodocentes y encontramos materias en facultades que se encuentran vinculadas a oficios tradicionales o en proceso de constitución, no han configurado materias de trayectos formativos de grado.



En este sentido podemos decir que la Escuela Universitaria de Oficios se encuentra hace catorce años en un proceso instituyente que a cada paso muestra las contradicciones del sistema universitario en querer alojar la formación en oficios en su seno.

Rechazados por la formación profesional y la educación técnica por considerarlos agentes externos a esos subsistemas, y tolerados por la institución universitaria como una actividad extensionista dirigida a sectores con derechos vulnerados que genera empatía, no logra encontrar su lugar en el mundo universitario. Con presupuestos negociados año a año, sin plantas de personal docente y escasas en la nodocente, con dificultades para sostener una oferta educativa en el tiempo, con cuestionamientos sobre los derechos de estudiantes que se alojan en sus aulas y/o trayectos, sigue remando reconocimiento y formalidad.

A catorce años del inicio del camino podemos decir que hemos dado grandes pasos en el proceso de institucionalización que aún no son suficientes para poder afirmar que la formación en oficios tiene que ser educación formal de calidad cuya identidad alternativa se vincula a un modo de enseñar y aprender que levanta las banderas de la doble vía, es decir de una concepción que entiende la construcción del conocimiento en un diálogo con actores extrauniversitarios que retroalimentan las propuestas que la universidad pública realiza.



La Educación Formal Alternativa es una categoría acuñada por este equipo desde la experiencia, pero sobre todo desde la desesperación de encontrar un modo de conceptualizar un proceso del que pocos/as se quieren hacer cargo.

La Educación Formal Alternativa busca nombrar un conjunto de prácticas que requieren de esquemas formales de reconocimiento, pero reconocen el aporte de la función extensión y presentan la importancia de cinco conceptos vinculados a las Prácticas Universitarias Integrales (PUI): a) situacionalidad y trabajo por problemas, b) intersectorialidad e intercambio de saberes, c) interdisciplina, d) sistematización y e) producción de conocimiento. (Bonicatto,2023).

Hemos denominado Educación Formal Alternativa (EFA) al marco teórico en el cual se inscribe la propuesta de este tipo de formación, que incluye aspectos de la enseñanza académica y de la extensión universitaria, “entendida como una apuesta de la universidad pública a integrar a partir de la revisión y ampliación de su propuesta educativa y el diálogo con actores sociales de la comunidad, un conjunto de trayectos formativos de calidad que no se encuentran contemplados en el grado y el pregrado.

Es en este contexto es que decimos que la propuesta no puede ser entendida en el marco de un tipo de educación denominada no formal, ya que el cumplimiento de la normativa vigente y un proceso de certificación y validación de saberes acreditada por el sistema de títulos académicos de las universidades, considerando a la Escuela Universitaria de Oficios una prestadora de servicios de educación en igualdad de condiciones que una unidad académica, nos coloca en el marco de la formalidad.

Sin embargo, la experiencia que hemos recorrido mostró la necesidad de interpelar esta división descripta entre educación formal y no formal, retomando los debates actuales sobre la formación profesional y capacitación en oficios. Se tornó indispensable iniciar un proceso de reflexión y construcción conceptual que permitiera superar la división mencionada, entendiendo principalmente que la formación en oficios requiere ser considerada dentro de los parámetros de formalidad requeridos para que los trayectos educativos sean reconocidos. Se ha avanzado fuertemente en nuestro país en la regulación, estandarización de contenidos, competencias, horas y diseños pedagógicos en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica y otros actores involucrados en el mundo de la educación y el trabajo.

Esta experiencia de investigación-gestión abrió una ventana a pensar de otro modo el aporte de las funciones universitarias remarcando la importancia que tiene ampliar los esquemas conceptuales que se utilizan para referir a lo que hacen o pueden hacer las universidades públicas.

Entendemos también que por los debates que se dieron durante más de cinco años en la Red de Universidades de Gestión Pública formadoras en Oficios que llegó a incluir a más de veinte universidades, coordinada durante sus primeros años por la Universidad Nacional de La Plata, estas reflexiones pueden ser problematizadas a la luz de las experiencias y posturas de las universidades públicas de nuestro país.

Necesitamos comprender qué tipo de competencias necesitan sostener las personas que formamos y que tipo de subsistemas vamos a incluir en nuestras instituciones. Ya no alcanza con mantener propuestas no formales en un espacio organizacional basado en reconocimiento y certificación de trayectorias, sino hacernos la pregunta de qué aspectos podemos incorporar a nuestros procesos de enseñanza de esa función (la extensión) que no puede pensarse sin el afuera. En este sentido entendemos a la formación en oficios desde la propuesta de las prácticas universitarias integrales que no pueden ser la suma o la articulación de las funciones clásicas, sino que deben repensarse en diálogo con la sociedad que sostiene a la universidad pública y es garante de su sentido.

Las universidades argentinas han complejizado su propuesta con el transcurso de las décadas y en función de los debates sobre el rol que la sociedad en los distintos momentos históricos le ha exigido.

Sin embargo, se evidencia una tensión dado que la propuesta formativa de la Universidad desde el punto de vista estatutario se divide en dos tipos de educación: la formal y la no formal. La primera asumiendo la tradición institucional de validación y certificación del conocimiento en clave de títulos, aprobados en circuitos estandarizados por la propia universidad y el Ministerio de Educación de la Nación a partir de incumbencias profesionales y carreras reconocidas, y la segunda retomando los aportes de la educación popular, concibiendo a la educación como un dialogo e intercambios de saberes de todas las personas que participan del acto educativo, se propone la perspectiva teórica de Paulo Freire y de la extensión crítica como principales aportes conceptuales.

La creación del programa de Escuelas de Educación Profesional creado por la Secretaria de Políticas Universitarias en la gestión de Jaime Perczyk en el periodo 2019-2023 durante el gobierno de Alfredo Fernández, es sin dudas un hito institucional clave en el proceso de formalización en la historia de las universidades argentinas que permitieron líneas de financiamiento para el fortalecimiento de las escuelas de oficio que recién iniciaban y aquellas que como la nuestra que ya tenía años de trayectoria.

Durante ese periodo coincidente con la investigación que dio origen a esta publicación, la ejecución de cuarenta millones de pesos con los que cada universidad contó, en nuestro caso estuvo vinculada a apuestas de gestión sobre los diseños curriculares, modalidad de cursada, conformación de equipos docentes entre otras dimensiones. Es decir, llevar adelante hipótesis surgidas del proceso de sistematización que pudimos poner a jugar para ir validando el modelo de escuela propuesto para llevar adelante la formación profesional.





Hallazgos

Los hallazgos de la investigación han dado lugar a decisiones estratégicas que en el marco de la I+G ya mencionada, retroalimentaron el modelo de gestión y posibilitaron el presente organizacional de la Escuela Universitaria de Oficios. Elegimos los tres que consideramos más importantes porque impactaron de manera directa en el diseño organizativo que actualmente sostenemos.

La formación profesional en oficios no es una política extensionista, sino que es una política académica que tiene identidad propia que ha tomado de la extensión la importancia de dejar ingresar a los diseños y las preguntas acerca de qué y cómo enseñar, las interpelaciones del afuera. Y ha tomado de la función enseñanza la importancia de la formalización, la estandarización y la certificación como puntos centrales para pensar esta nueva tipología que proponemos.

Otro de los hallazgos ha sido la **importancia de sostener la bimodalidad** como un eje central en ampliar la matrícula, ejercitando formas donde se administre diferente el uso de la presencia física y la presencia remota en la formación de oficios.

Un último y potente hallazgo que queremos compartir, luego de haber realizado el esfuerzo por conceptualizar y poner en tensión el referente empírico de nuestra Escuela Universitaria de Oficios, es que la conceptualización de **Educación Formal Alternativa** es utilizada por nuestra universidad para **nominar trayectos formativos diferentes que no reconocen las características propuestas**, razón por la cual repite lo que ha ocurrido durante años con la palabra extensión: nomina demasiadas y muy diferentes situaciones tornando por momentos sumamente dificultoso aunar criterios y esfuerzos en llevar adelante con un piso de acuerdo prácticas que estén reconocidas de la misma manera.



Cerramos este espacio de reflexión, compartiendo una decisión que fue posible de tomar a partir de los hallazgos citados: **la EFA como categoría no nos permite dar el salto institucional al que entendemos tienen que aspirar las instancias que se dedican a la formación profesional en las universidades argentinas**, ya que nos coloca por fuera de los circuitos formales de reconocimiento instituidos.

Por lo tanto, la investigación como síntesis de los cuatro años de trabajo propone volver a una vieja idea que ya fue trabajada en nuestros equipos y desechada por considerarse inviable desde el punto de vista organizativo. La importancia de la formalización de la formación profesional en el sistema universitario vinculada a la implementación de trayectorias curriculares por complejidad creciente que acumulen cursos de oficios por sistema de créditos con acreditaciones parciales con tecnicaturas que permitan reconocer a los y las estudiantes en el marco de los requisitos definidos por el CIN.

La nueva hipótesis que aparece es que el salto institucional hacia la **formalización y reconocimiento de las trayectorias vinculadas a la formación profesional en oficios** es pensar cuál es la institucionalidad que permite el estatuto de la Universidad Nacional de la Plata que pueda reconocer a la Escuela Universitaria de Oficios como un espacio académico capaz de generar un tipo de certificación estandarizada por el sistema universitario, incluyéndola en los productos institucionales que la universidad tiene. Este es sin dudas un punto de análisis que intentaremos abordar en nuestra próxima investigación.



BIBLIOGRAFÍA

General

Bonicatto Maria (2019). "Doble Vía: el aporte de la planificación estratégica situacional a la extensión estatutaria de la UNLP. La Plata, Arte Editorial Servicop. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/79848>

Bonicatto Maria en Iparraguirre Mercedes (2019) "Buscar a los que no vienen: ampliación de la agenda universitaria y diseño organizativo. La Educación Formal Alternativa en el dispositivo de la Escuela Universitaria de Oficios. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/115292>

Bonicatto María, Iparraguirre Mercedes, Otero Agustín, Serrichio Sergio. (2021) Educación Formal Alternativa. (EFA). Un concepto construido teniendo en cuenta la integración de funciones universitarias. El caso de la Escuela Universitaria de Oficios. IX Congreso universitarios Centroamericano del CSUCA

Bonicatto María, Iparraguirre Mercedes, Serrichio Sergio (2022). La formalización de lo alternativo. ¿Proceso contradictorio o instituyente?. El caso de la Escuela de Oficios de la UNLP. IV Coloquio de Investigación Educativa Argentina. La investigación Educativa en el nuevo contexto Regional- Global: Tendencias recientes. Alcances y Límites teorico-metodológicos

Iparraguirre Mercedes y Serrichio Sergio (2021) Aulas a cielo Abierto. Libros de Cátedra. Editorial Edulp. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/129773>

Ezcurra, Ana María (2011). Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. Ed. UNGS.

Iparraguirre, Mercedes (2020). Buscar a los que no vienen: ampliación de la agenda universitaria y diseño organizativo. La Educación Formal Alternativa en el dispositivo de la Escuela Universitaria de Oficios. [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de La Plata]. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/115292>

Nicastro, Sandra. y Greco, María Beatriz (2012). Entre trayectorias: escenas y pensamientos en espacios de formación. Ed. Homo Sapiens.

Pineau, Pablo. (2008). La Educación como Derecho. Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Integral. Disponible en: <http://amsafeiriondo.org.ar/segunda%20jornada/laeducacioncomoderecho.pdf>

Informes y documentos institucionales:

Proyecto de seguimiento e inclusión laboral de egresados. Etapa Diagnostica 2011 - 2015. Biblioteca de datos. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Relevamiento Permanente de Egresados. Informe Anual 2016. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Relevamiento Permanente de Egresados. Informe Anual 2017. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Relevamiento Permanente de Egresados. Informe Anual 2018. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Relevamiento Permanente de Egresados. Informe Anual 2019. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Informe de Inscripciones 2020. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Informe de Inscripciones 2021. Escuela Universitaria de Oficios – UNLP.

Documento institucional. Análisis del proceso de implementación Escuela Universitaria de Oficios periodo 2020/2023. Secretaría de Políticas Sociales. UNLP.

Documento de cátedra Políticas Públicas Planificación y Gestion de la Licenciatura en Trabajo Social UNLP: "QUEDATE EN CASA: Aprendizajes que nos deja un modo particular de haber transitado las aulas universitarias durante los ciclos lectivos 2020 y 2021".

Propuesta Pedagógica 2022 Políticas Públicas Planificación y Gestión de la Licenciatura en Trabajo Social. FTS. UNLP disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar

