



## Jóvenes e inclusión educativa. El caso del programa Vos podés en la provincia de La Pampa

### *Young People and Educational Inclusion. The Case of the Vos podés Program in the Providence of La Pampa*

Mariana Correa\*

Recibido: 12/08/2019 | Aceptado: 24/10/2019

#### Resumen

El artículo presenta los primeros análisis realizados en el marco de la tesis doctoral en curso, denominada “La puesta en acto de programas de terminalidad educativa en la provincia de La Pampa (Argentina): el caso del Plan FinEs y el Programa Vos Podés”. Desde una perspectiva de investigación cualitativa y en diálogo con las contribuciones teóricas de Stephen Ball, el propósito central del estudio es analizar los modos en que las políticas de terminalidad educativa garantizan el derecho a la educación de los/as jóvenes en el contexto provincial.

A partir de las voces de coordinadores, docentes y estudiantes, el artículo analiza los modos en que se materializa el programa Vos Podés en una de sus sedes. Entre las principales conclusiones se advierte que, si bien el programa flexibiliza los rasgos centrales del proceso de escolarización, la innovación en la práctica tiene ciertos límites: está condicionada por las interpretaciones que los actores institucionales realizan del texto de la política a partir de los recursos materiales y humanos disponibles y las decisiones de orden burocrático y organizacional que se adoptan en otras esferas gubernamentales. Para los sujetos entrevistados, la flexibilidad del programa posibilita la construcción de experiencias escolares significativas por parte de los/as estudiantes, fundadas en la conformación de lazos horizontales que rompen la clásica relación asimétrica docente-alumno/a.

No obstante, docentes y coordinadores reconocen que el principal desafío es el logro de la permanencia y egreso de todos/as los/as jóvenes que llegan, y el cumplimiento de sus propósitos de inclusión educativa y social.

**Palabras claves:** Flexibilidad, Inclusión educativa, Jóvenes, Terminalidad educativa.

\* Argentina. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Pampa, La Pampa, Argentina. Docente auxiliar en las Cátedras de Pedagogía y de Organización y Administración Educativa. Becaria doctoral CONICET y Doctoranda en Ciencias de la Educación (FFyH-UNC). [profmarianacorrea@gmail.com](mailto:profmarianacorrea@gmail.com)

## Abstrac

This paper presents the first analyses carried out within the framework of the ongoing doctoral thesis, called “The enactment of educational terminal programs in the province of La Pampa” (Argentina): the case of the FinEs and the Vos Podes programs”. From a qualitative research perspective and in dialogue with the theoretical contributions of Stephen Ball, the central purpose of the study is to analyse the ways in which educational terminality policies guarantee young people’s right to education in the provincial context.

Based on the voices of coordinators, teachers and students, the paper discusses the ways in which the Vos Podes program is put into practice in one of the educational institutions. Among the main findings is that, while the program makes the central features of the schooling process more flexible, the innovation has certain limits: it is conditioned by the institutional actors’ interpretations of the policy text, available material and human resources, and bureaucratic and organizational decisions taken in other governmental areas. According to the subjects interviewed, the flexibility of the program makes it possible for students to build meaningful school experiences, based on the formation of horizontal ties that break the classic asymmetrical teacher-student relationship.

However, teachers and coordinators recognize that the main challenge is all the students’ permanence in the educational system and graduation; that is, the fulfillment of the educational and social inclusion purposes of this program.

**Keywords:** Flexibility, Educational inclusion, Young people, Educational terminality

## Introducción

Este escrito recupera los primeros análisis de un proyecto más amplio, en curso, denominado “La puesta en acto de programas de terminalidad educativa en la Provincia de La Pampa (Argentina): el caso del Plan FinEs y el Programa Vos Podés”.<sup>1</sup> En el marco de la ampliación de la obligatoriedad escolar para la universalización de la educación secundaria (Ley de Educación Nacional N° 26.206), surgen a nivel nacional y jurisdiccional diversos dispositivos pedagógicos orientados al logro del reingreso, la permanencia y egreso de los/as adolescentes y jóvenes en la escuela. Estos se materializan como programas a término, regulados por un conjunto de normativas que explicitan sus propósitos, alcances y períodos de duración en contextos específicos y tienen como destinatarios a sujetos que presentan “trayectorias escolares reales” diferentes a las esperadas o “teóricas” (Terigi, 2007) por el sistema formal, en su mayoría pertenecientes a sectores sociales vulnerables.<sup>2</sup>

Los programas de terminalidad educativa proponen cambios/innovaciones sobre las condiciones de escolarización de la escuela secundaria que se materializan en

<sup>1</sup> El Proyecto corresponde a la realización del Doctorado en Ciencias de la Educación (FFyH-UNC) dirigido por la Dra. Marina Medan (CONICET-UNSAM) y co-dirigido por la Dra. María Cecilia Bocchio (CONICET-UNC). Se enmarca en una beca interna CONICET, cuya dirección está a cargo de la Dra. Valeria Llobet (CONICET-UNSAM).

<sup>2</sup> Según datos publicados por SITEAL con base en la Encuesta Permanente de Hogares del INDEC, la proporción de adolescentes de quince a diecisiete años escolarizados se mantuvo estable durante el período 2006-2016. En 2016, el 88,5% concurría a establecimientos educativos. La brecha de escolarización asociada con el nivel socioeconómico de las familias de origen asciende a 20,6 puntos porcentuales en perjuicio de los adolescentes que conforman las familias de menor nivel socioeconómico.

diversas escalas y contextos (Ball, 2008) con el propósito de garantizar el derecho a la educación. En tanto dispositivos, se trata de configuraciones intermedias que articulan aspectos propios del sistema educativo (formato), con rasgos particulares de los espacios institucionales en que se sitúan, proceso en el que el Estado delega a los actores locales parte de su gobernabilidad (Bonnéry, 2009).

En este artículo se presenta un análisis inicial de la “puesta en acto” del Programa de Inclusión Educativa *Vos Podés*. El trabajo se organiza en cuatro apartados: en el primero se realiza una presentación de los objetivos, metodología y enfoque teórico que fundamentan la investigación en torno al programa; en el segundo, se esboza una breve caracterización de su formato organizacional; para luego, en el tercero y cuarto, analizar los modos en que se materializa la política en las sedes con foco en la noción de “flexibilidad”, derivada de las innovaciones que propone el *Vos Podés* en relación con sus propósitos de inclusión educativa. Como cierre, se plantean algunas reflexiones provisorias.

## Encuadre conceptual y metodológico de la investigación

El logro de la universalización de la educación secundaria supone un proceso complejo que implica toma de decisiones/definiciones y acuerdos por parte de múltiples actores en distintos contextos de concreción de las políticas. Se trata de un escenario complejo que requiere la utilización de una “teorización combinada” para capturar las desordenadas realidades que los atraviesan (Miranda, 2011). Por ello, se adoptan como herramientas conceptuales algunos de los ciclos o contextos (*Policy Cycle Approach*) propuestos por Stephen J. Ball (1989, 1993, 1994, 2002, 2013) para el estudio de las trayectorias de las políticas: el *contexto de influencia*, el *contexto de producción del texto político* y el *contexto de la práctica*. Con foco en este último, la investigación indaga sobre los alcances y límites de los programas seleccionados en el logro de la garantía del derecho a la educación; propone identificar qué cuestiones posibilitan y/o impiden que las políticas logren o no los objetivos propuestos y cuáles son sus efectos no previstos.

El estudio propone también reconstruir y analizar la emergencia de los programas de terminalidad educativa como formatos educativos alternativos al modelo de la escuela secundaria; conocer los sentidos que para los/as estudiantes supone transitar por cada uno de estos; recuperar su mirada en relación con sus experiencias pasadas en el sistema educativo, sus expectativas futuras y sus percepciones acerca de la capacidad de las políticas para vincularlos/as con otras fuentes de recursos sociales, simbólicos y materiales. En diálogo con la categoría de desigualdades, se indaga la intersección entre las dimensiones de edad, género y clase social en los discursos de docentes y en las experiencias educativas de estudiantes.

En cuanto a las decisiones metodológicas, se trata de un estudio de caso de tipo exploratorio (Neiman y Quaranta, 2007). Pone el acento en la profundización y el conocimiento global del caso a estudiar —los programas de terminalidad educativa seleccionados— y no en la generalización de los resultados. En este marco, se realizan entrevistas semiestructuradas a referentes del Ministerio de Educación de la provincia de La Pampa, coordinadores de los programas, docentes, directivos y estudiantes que asisten a las sedes en estudio. Vale destacar que el análisis de sus voces se complementa

con el abordaje de los marcos normativos que regulan las políticas y la documentación proporcionada por las sedes.

## El formato organizacional del Programa de Inclusión Educativa Vos Podés

La problematización del formato organizacional de la escuela secundaria y el reconocimiento de su impacto en la construcción de las experiencias escolares de los sujetos que transitan de un modo u otro por ella llevan varias décadas en la agenda de investigación educativa en nuestro país. En líneas generales, estos análisis plantean que solo una verdadera modificación de sus aspectos centrales puede generar transformaciones a nivel de las prácticas (Baquero, Diker y Frigerio, 2007; Dussel, 2006; Terigi, 2007). La noción de formato organizacional, a diferencia de la de “gramática escolar” y la de “régimen académico”, refiere a las coordenadas que conforman el denominado *núcleo duro* de la escuela moderna y que aún hoy persisten en su configuración: la organización del curriculum por disciplinas, el ciclo y el año escolar como unidad temporal, la organización de los recursos y del trabajo docente (Ziegler, 2011). En cuanto a la escuela secundaria, Flavia Terigi plantea que desde sus comienzos se estructuró a partir de tres disposiciones básicas que constituyen un *trípode de hierro*: “la clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad, y la organización del trabajo docente por horas de clase” (Terigi, 2007: 64).

A los rasgos mencionados, otros autores agregan la simultaneidad, la obligatoriedad, la presencialidad, organizaciones específicas de agrupamientos y espacios escolares, entre otros (Trilla, 1985; Tiramonti, 2007). Se trata de regulaciones que impactan en las experiencias educativas de los/as adolescentes y jóvenes: afectan su continuidad en la escuela, generan procesos de expulsión (Jacinto y Terigi, 2007; Acosta, 2012; Baquero, Terigi, Toscano, Briscoli y Sburlatti, 2012) y la profundización de desigualdades educativas y sociales persistentes (Tilly, 2000).

Como se anticipó, este escrito realiza una aproximación analítica al formato organizacional del programa *Vos Podés*. La iniciativa surge en el año 2014, en el marco de las líneas de acción del Ministerio de Educación de la provincia de La Pampa, destinadas a garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar (Ley de Educación Provincial N° 2.511, art. 34). Así, junto a otras cinco propuestas de similares alcances y propósitos, se suma al conjunto de políticas de inclusión educativa que proliferan en nuestro país a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206/2006.<sup>3</sup>

El programa es definido por su normativa como una “alternativa institucional, pedagógica y de promoción de derechos” destinada a jóvenes de 14 a 17 años que hayan abandonado sus estudios secundarios o bien presenten reiteradas inasistencias o tres repitencias (Resolución MCE N° 1.496/14: 1). De este modo, brinda una alternativa de escolarización para aquella población que no encuentra otras ofertas específicas en el

---

<sup>3</sup> A la fecha, en La Pampa se identificaron seis programas de terminalidad educativa: Ponele título a tu secundario, Secundario a Distancia, Secundario Ruralizado, Nuevo Secundario con Formación Profesional, Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs) y el Programa de Inclusión Educativa Vos Podés. Datos consultados en [www.sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria](http://www.sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria).

sistema formal, ya que el acceso a la educación de jóvenes y adultos es posible solo a partir de los 18 años de edad.<sup>4</sup>

En cuanto a su estructura, propone a los/as estudiantes una trayectoria escolar de cuatro años organizada en dos ciclos (Ciclo Básico y Ciclo Orientado) de dos años de duración cada uno, en los que se articulan espacios curriculares, talleres de formación profesional y actividades organizadas por los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), entre otras. El diseño curricular se enmarca en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el nivel secundario y los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. La normativa explícita, además, que los espacios curriculares pueden ser cursados de manera anual o cuatrimestral, previéndose el reconocimiento de las trayectorias previas de los/as estudiantes por medio de un sistema de equivalencias que habilita un modo distinto de agrupamiento, una organización pluricurso.

Para su gestión, cada sede cuenta con un equipo de trabajo integrado por un coordinador, docentes para espacios curriculares específicos, docentes para el acompañamiento a las trayectorias escolares y/o asistentes sociales. En cuanto al régimen laboral, la contratación se realiza por cargo y/o horas cátedra. En el caso de quienes tienen cargo, la tarea se distribuye entre la atención de los/as estudiantes y la realización de tareas administrativas. No obstante, docentes y coordinadores aseguran que en el cotidiano escolar no hay una clara división de roles y que todos/as realizan las tareas necesarias para el sostenimiento del programa. En términos de Ball (2008: 72), los actores institucionales tienen un lugar activo en la puesta en acto, ya que de un modo u otro lo hacen posible, “construyen significados, son influyentes, disputan, construyen respuestas, se enfrentan a contradicciones, procuran representaciones políticas”.

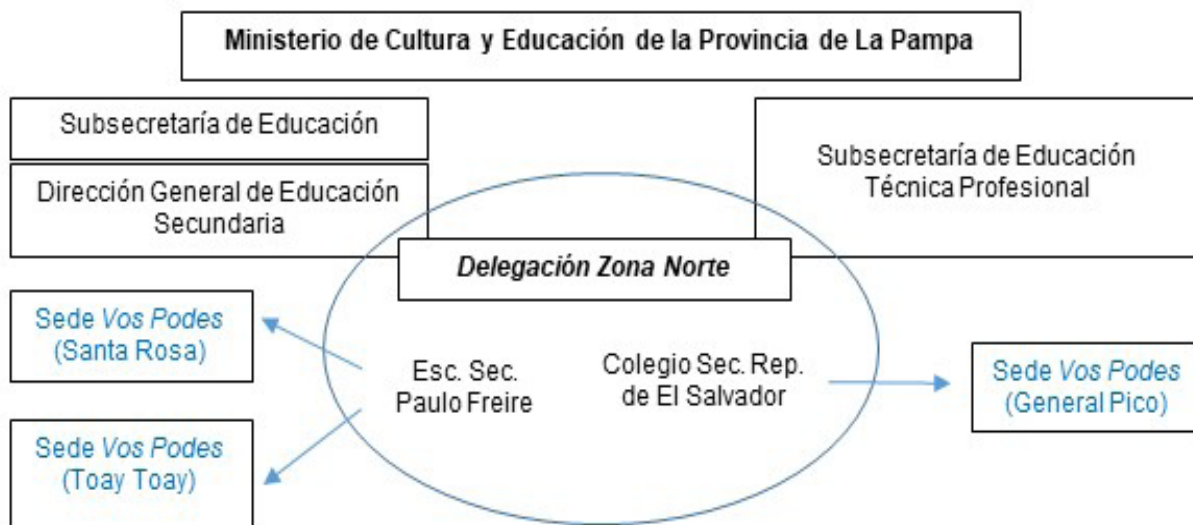
En líneas generales, según las clasificaciones propuestas por Terigi (2013) y su equipo de trabajo, el programa propone innovaciones de carácter intensivo respecto de las condiciones de escolarización —por las innovaciones propuestas respecto de la matriz organizacional del nivel— y opta por una concreción a baja escala, ya que territorialmente se lleva adelante solo en la zona norte de la provincia de La Pampa.

## La materialización de la política

Desde sus inicios, el Programa se desarrolla en dos sedes, una ubicada en la ciudad de Santa Rosa (capital provincial) y otra en General Pico. En el año 2015, se advierte su expansión territorial (no prevista en la resolución ministerial inicial), a partir de la creación de una tercera sede en la localidad de Toay Toay. Vale destacar que las tres sedes dependen de escuelas secundarias cabeceras o de base y que la supervisión general del programa es realizada por la Dirección General de Educación Secundaria y Superior, y la Subsecretaría de Educación Técnico Profesional de La Pampa.<sup>5</sup> El siguiente gráfico detalla su organización:

<sup>4</sup> El requisito fue acordado por las jurisdicciones en el año 2015 y plasmado en la Resolución CFE N° 118/10. Anexo I en el marco de la EPJA.

<sup>5</sup> Según datos proporcionados por referentes del Programa, las sedes de Santa Rosa y Toay Toay dependen de la Escuela Secundaria Paulo Freire, situada en Santa Rosa, y de la sede ubicada en General Pico del Colegio República de El Salvador, ubicada en la misma ciudad.



Fuente: Elaboración propia a partir de Organigrama de la Estructura del Ministerio de Educación de la provincia de la Pampa<sup>6</sup>

El vínculo entre la escuela cabecera y las sedes es explicado por el coordinador general del siguiente modo:

El programa *Vos Podés* sí o sí funciona con un colegio de base, con una institución de base que se encargue de él, más que nada la parte administrativa y toda la titulación de los chicos. Un chico sale como egresado de ese colegio; en este caso salen como egresados del colegio Paulo Freire, programa *Vos Podés* y en vez de los 6 años son 4 años (Entrevista N° 1: 1, Coordinador General).

Como vemos, al igual que sucede con otros programas de terminalidad educativa, la titulación es realizada por una escuela secundaria formal. La administración de los recursos disponibles, los tiempos y espacios, la distribución del trabajo docente, la orientación curricular, entre otros aspectos, se supeditan a la gestión de la escuela cabecera o de base. En relación con la orientación curricular, por ejemplo, el Coordinador explica:

La orientación que va a tener el programa va a ser la misma del colegio base. En este caso, por ejemplo, lo que tenemos acá en el Colegio Paulo Freire depende de dos anexos: el de Santa Rosa y el de Toay. La orientación del Paulo Freire es en

<sup>6</sup> Disponible en: <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/ministerio/institucional/organigrama>

Economía y Administración, por ende, los chicos que salen acá del programa, salen con el título *Vos Podés*, orientación Economía y Administración (Entrevista N° 1: 3, Coordinador General Santa Rosa).

Las experiencias pedagógicas que transitan los/as estudiantes en el programa en términos curriculares, entonces, está mediada por decisiones político-administrativas que posibilitan la concreción de la política. La interconexión entre escuelas de base y sedes, a partir de sus características y capacidad de previsión burocrática, administrativa y de disponibilidad de recursos, es la que hace posible su materialización. Los actores movilizan sus recursos —recordemos que hay solo tres sedes en toda la provincia— para responder a las necesidades de acreditación formal de los espacios curriculares, en detrimento de propósitos educativos más amplios vinculados con los procesos de democratización del conocimiento (Feldman, 2008).

Como sucede con otras propuestas de escolarización alternativas a la escuela secundaria formal, el *Vos Podés* no tiene edificios propios. Desde su surgimiento, las sedes transitan cambios de ubicación según la disponibilidad edilicia de escuelas secundarias comunes o para jóvenes y adultos. Este aspecto de la concreción de la política habilita un doble análisis. Por un lado, el impacto de los cambios de ubicación de las sedes en la posibilidad/imposibilidad de asistencia por parte de los/as estudiantes. Por otro, y a partir de las condiciones mencionadas, los modos en que estos/as construyen pertenencia institucional con el Programa. En el caso de la sede de General Pico<sup>7</sup>, en relación con el último cambio de escuela y turno, un estudiante expresa:

¡Yo vivo re lejos de acá (escuela sede del Programa), vivo en el xxx (barrio de residencia) y me he venido caminando algunas veces... pero llegás destruido! Y no te dan ganas de hacer nada... por suerte los profesores te entienden. No quiero faltar... no me gusta faltar [...] hay un compañero que dejó de venir porque vive lejos (Entrevista N° 2: 3. Estudiante 2° año CB).

Esta lejanía entre la sede y los barrios de residencia de muchos/as de los/as estudiantes aparece como una preocupación en el discurso del coordinador:

...cuesta desarraigar tantos años en el xxx [anterior escuela sede]... tenía la ventaja que estaba en el centro y los chicos llegaban. Acá les cuesta porque está lejos... algunos empezaron a venir menos [...] hay pros y contras... el cambio de turno creo que nos benefició porque los chicos llegan más despiertos, pero bueno, queda lejos. Hubo un caso en que terminó abandonando... por eso lo primero

<sup>7</sup> Según datos proporcionados por el coordinador y docentes de la sede, desde el 2014 (año de surgimiento del programa) hasta la actualidad, esta cambió su ubicación tres veces. En sus primeros años estuvo ubicada en dos escuelas para jóvenes y adultos de la ciudad y a partir del inicio del ciclo lectivo 2019 está situada en una escuela secundaria común.

que hicimos fue averiguar el tema de las conexiones para que los chicos puedan venir en colectivo... gestionarles la “sube”. (Entrevista N° 3: 1. Coordinador General Pico).

Pese a las dificultades que tienen algunos/as para asistir, la totalidad de los/as estudiantes de la sede entrevistados/as en la primera etapa de trabajo de campo expresan tener cierta “cercanía afectiva” con el programa, posible de advertir a partir de la utilización de expresiones como “el programa es nuestra escuela”, “acá somos como una familia”, “todos tenemos algún profesor al que le contamos nuestras cosas”, “acá es muy distinto, no volvería a la escuela a la que iba”. Uno de los estudiantes alude al respecto:

Si me dieran a elegir entre una escuela privada y esta... elegiría dos millones de esta porque no tenés gente que te juzgue... no tenés locos que te juzguen y te digan que hacés todo mal... te tratan con respeto, nunca nos basurean (Entrevista N° 2: 4).

El respeto y la empatía entre compañeros/as y entre docentes y estudiantes aparecen como los pilares que posibilitan la construcción vincular y, en ese marco, la pertenencia institucional con el programa. Para estos/as jóvenes, estar en la escuela implica participar de un universo que los/as nombra como sujetos sociales y, por lo tanto, portadores de derecho. Se considera que la construcción de este umbral mínimo de reconocimiento social y afectivo se relaciona con las posibilidades o imposibilidades de los sujetos para construir “aprendizajes socialmente significativos” (Orozco Fuentes, 2009). Queda pendiente avanzar en el análisis de este aspecto de la política, en la investigación de los modos en que los/as jóvenes se relacionan con el conocimiento, en la indagación de qué se enseña y qué se aprende en el programa.

## Flexibilidad e inclusión educativa

En las últimas décadas, la retórica de la *inclusión educativa* aparece en los escenarios políticos e institucionales como el propósito central de toda práctica o acción pedagógica, desplazando así —o al menos cuestionando de forma contundente— enfoques compensatorios y focalizados anclados en conceptos como calidad y equidad, propios de la década de 1990 (Terigi, 2009; Krichesky, 2018). Si bien hay acuerdo en considerar que niños/as, adolescentes y jóvenes son sujetos de derecho, diversos autores coinciden en la necesidad de problematizar las prácticas sustentadas en este paradigma; esto es, analizar cómo se materializan sus derechos en el marco de condiciones institucionales que históricamente fueron selectivas (Dussel, 2004; Tiramonti 2004; Gluz, 2015) y en un escenario político como el actual, en el que las iniciativas de inclusión educativa y social son desarticuladas por políticas de ajuste estructural (Feldfeber y Gluz, 2019).

Como se mencionó, el *Vos Podés* se autodefine como una propuesta de inclusión educativa, una alternativa institucional, pedagógica y de promoción de derechos destinada



a ampliar la cobertura de educación universal para los/as jóvenes. La inclusión es comprendida, entonces y en principio, como el éxito en el proceso de reinserción formal de estos sujetos en la escuela. Para su logro, la normativa hace énfasis en la necesidad de flexibilizar los aspectos centrales del proceso de escolarización.

Mercedes Saccone (2016) señala que esta tendencia aparece con fuerza en los programas estatales posteriores al 2001 y se advierte principalmente en dos aspectos fuertemente imbricados: “administrativo y de gestión” y “curricular y pedagógico”. El *Vos Podés* propone innovaciones en ambos aspectos, aunque con ciertos límites. En cuanto al primero, se advierte que rompe con la jerarquía institucional propia de la escuela secundaria (roles definidos de directivos, administrativos, docentes, entre otros), en pos de trabajar en la construcción de lazos horizontales entre equipo de trabajo y estudiantes; el requerimiento de asistencia a las sedes es flexible y se prevé el reconocimiento formal de espacios curriculares aprobados en la escuela secundaria (trayectoria escolar previa).

La flexibilidad curricular y pedagógica es posible gracias a la flexibilidad administrativa y de gestión. El programa lleva adelante su propio diseño curricular, estructurado en cuatro años, en el que se enmarcan propuestas pedagógicas también flexibles que, según detalla la normativa que regula la política, deberán seleccionar saberes relevantes para la vida cotidiana de los/as jóvenes y contemplar el criterio disciplinar pedagógico y didáctico que se corresponda con los materiales curriculares nacionales y jurisdiccionales en diálogo con los intereses, experiencias de vida y recorridos escolares de los sujetos (Resolución MCE N° 1.496/14: Anexo I).

No obstante, como se anticipó, en la práctica se advierten matices, condicionantes institucionales vivenciados como “límites” de la flexibilidad. Al respecto, el coordinador de la sede de General Pico expresa:

Está el programa que se creó por normativa, que en cierta manera la idea es que el chico vaya trabajando y aprobando las materias en proceso, que son las que deben de otros años, en otras escuelas. Porque son cuatro años, dos del ciclo básico y dos del ciclo orientado. Pero hay ciertas características y condiciones que los chicos tienen que tener. Los que tienen quince años, por ejemplo, en tercero no pueden ir, no pueden venir acá por una cuestión que se van a promocionar con dieciséis y no da la edad, son ese tipo de cuestiones (Entrevista N° 2: 4. Coordinador General Pico).

Como vemos, el texto de la política es decodificado y recodificado a partir de las interpretaciones que proponen quienes se encuentran a cargo de las sedes (Ball, 2012). La flexibilidad en torno a las edades y cursado de espacios curriculares no en todos los casos rompe con la estructura del sistema formal, ya que se espera que el/la estudiante presente cierta trayectoria en la que la relación edad-año del ciclo escolar se asemeje a la establecida por la escuela secundaria. Así, si bien en este aspecto se pone en tensión el formato escolar tradicional, se advierte que en la práctica la flexibilidad se “diluye”.

¿Flexibilidad es sinónimo de inclusión? Las posibles respuestas son complejas y adoptan matices. Para los/as docentes entrevistados/as, el Programa logra la inclusión educativa de muchos/as jóvenes a partir de los lazos afectivos y de confianza que tejen día a día con ellos/as, lazos posibles de construir gracias a los rasgos flexibles detallados. No obstante, se reconoce que el propósito de la terminalidad educativa no es alcanzado por todos/as. Una de las docentes de EATE (acompañamiento a las trayectorias escolares) sostiene que para el Programa se trata de un desafío a resolver:

Nos ha pasado de chicos que han abandonado el programa, eso también es una problemática, no todos los chicos que han venido finalizaron, hemos tenido abandono, aunque ha sido la menor cantidad... repitencia también hubo, por ahí la repitencia tiene que ver con los chicos que tienen reiteradas inasistencias, que no se acercan y no se pueden sostener en el tiempo. (Entrevista N° 4: 7. Docente EATE, sede General Pico).

Se advierten, entonces, trayectorias escolares intermitentes o discontinuas que ponen en tensión las clásicas categorías binarias de abandono o permanencia y, en un sentido analítico más profundo, expresan procesos de exclusión incluyente, la cristalización de desigualdades y la crisis de sentido en la construcción de la experiencia escolar (Gentili, 2009; Núñez y Litichever, 2015).

## A modo de cierre

El *Vos Podés* es el resultado de la sistematización de experiencias pedagógicas consideradas valiosas en el logro de la retención de estudiantes. Se trata de una iniciativa que surge en una de las escuelas secundarias base y que luego es reconocida, ampliada y legitimada como parte de la agenda política estatal de la provincia. Se presenta ante los/as jóvenes como una propuesta de escolarización alternativa, novedosa, que posibilita finalizar su educación secundaria en un lapso de cuatro años.

En los análisis esbozados se advierte que, si bien el programa flexibiliza los rasgos centrales del proceso de escolarización, la innovación en la práctica tiene ciertos límites, se halla condicionada por las interpretaciones que los actores institucionales realizan de la propuesta a partir de los recursos materiales y humanos disponibles, y por las decisiones de orden burocrático y organizacional que se adoptan en otras esferas de concreción de la política. Las voces citadas dan cuenta de logros en términos de la construcción de experiencias escolares significativas por parte de los/as estudiantes, fundadas en la construcción de lazos horizontales que rompen la clásica relación asimétrica docente-alumno/a, pero también dan cuenta del reconocimiento de los desafíos pendientes en términos del logro de la permanencia y egreso de todos/as los/as jóvenes que llegan; esto es, el cumplimiento de sus propósitos de inclusión educativa y social.

A partir de la sanción de la LEN, las políticas tienen un doble desafío: hacer efectivo el derecho a la educación secundaria y transformar el nivel para convertirlo en menos segmentado socialmente. Para conseguir revertir las desigualdades sociales, o al

menos tener un impacto positivo en ellas, las políticas educativas deben desarrollarse de la mano de otras políticas sociales que incluyan mecanismos que tiendan a la redistribución de la riqueza (Tenti Fanfani, 2009). Trabajar para la inclusión educativa requiere pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen aprendizajes “con sentido” para todos los sujetos. Martin Hopenhayn (2015) insta a posicionarse en una idea positiva de agencia juvenil. Considera que es fundamental preguntarse quiénes sufren daños, y cuáles son las diferencias en términos socioeconómicos, de género, de etnia, entre otras, que atraviesan sus vivencias.

En el contexto político actual, denominado por algunos autores “neoliberalismo tardío” (García Delgado y Gradín, 2017), estos desafíos comienzan a ser desplazados por otras preocupaciones vinculadas con la ideología del mérito y del determinismo biológico, discursos que legitiman procesos desiguales de apropiación del conocimiento por parte de los/as jóvenes (Kaplan y Llomovatte, 2005). En este escenario, el programa persiste y resiste, visibiliza las trayectorias escolares de quienes quedan fuera del sistema, pone en tensión el formato tradicional de escuela secundaria y habilita la discusión en torno a la reproducción de desigualdades persistentes (Tilly, 2000) y al tratamiento que el Estado realiza de ellas para promover la igualdad de oportunidades.

### Bibliografía:

- ACOSTA, F. (2012). “La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX”. En *Cadernos de História da Educação*, vol. 11: 131-144.
- BALL, S. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona, Spain: Paidós.
- . (1993). “What is policy? Texts, trajectories and toolboxes”. En *The Australian Journal of Education Studies*, 13 (2), 10-17.
- . (1994). *Education reform: A critical and post-structural approach*. New York, NY, McGraw-Hill International.
- . (2002). “Reformar escuelas/reformar profesores y los terrores de la performatividad”. En *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (002): 3-23.
- . (2013). *The Education Debate*. Second edition. Chicago: The Policy Press. University of Bristol.
- BAQUERO R.; DIKER, G. y FRIGERIO G. (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.
- BONNÉRY S. (2009). Scénarisation des dispositifs pédagogiques et inégalités d'apprentissage. *Revue française de pédagogie*, 167,13-23.

- BAQUERO, R.; TERIGI, F.; TOSCANO, A.; BRISCIOLI, B.; SBURLATTI, S. (2012). La obligatoriedad de la escuela secundaria. Variaciones en los regímenes académicos. *Espacios en Blanco, Revista de Educación* N° 22. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Junio de 2012, 77-112.
- DUSSEL, I. (2004). "Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista". En *Cadernos de Pesquisa*, 122 (34), 305-335.
- . (2006). "Currículum y Conocimiento en la escuela media argentina". En *Anales de la Educación Común*, 4 (8), 95-105.
- FELDFEBER, M. y GLUZ, N. (2019). "Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina". En *Estado y Políticas Públicas* N° 13, 19-38.
- FELDMAN, D. (2008). "Currículo e inclusión educativa". En M. KRICHESKY (comp.), *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Buenos Aires, Noveduc, 25-38.
- GARCÍA DELGADO, D. y GRADIN, A. (2017). *Documento de trabajo N° 5: el neoliberalismo tardío: teoría y praxis*. (1ª ed.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Flacso Argentina.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana*, 49, 19-57.
- GLUZ N. (2015). "Jóvenes, Asignación universal por hijo y escuela secundaria: sinergias y desencuentros entre política social y escolar en Argentina". En *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, n° 2, 47-58.
- HOPENHAYN, M. (2015). "La juventud latinoamericana. Recuento de daños, logros y esperanzas". En HERNÁNDEZ, A. y CAMPOS-DELGADO, A. E. (coords.). *Actores, redes y desafíos: juventudes e infancias en América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- JACINTO, C., TERIGI, F. (2007). ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. Buenos Aires: Santillana / Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación- sede París.
- KAPLAN, C. y LLOMOVATTE, S. (2005). "Revisión del debate acerca de la desigualdad educativa en la sociología de la educación: la reemergencia del determinismo biológico". En *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires, Argentina: 9-20.
- KRICHESKY, M. (2018). *Derecho a la educación y pedagogías: aportes para un pensamiento pedagógico del siglo XXI*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE. Editorial Universitaria.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE LA PAMPA. Resolución N° 1.496/14. Disponible en: <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa/item/mce-resolucion-2014-1496>

- MIRANDA, E. (2011). “Una caja de herramientas para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política (Policy Cycle Approach)”. En E. MIRANDA Y N. PACIULLI BRYAN (Rec.) *Pensar la Educación Pública. Aporte desde Argentina y Brasil*. Córdoba, Argentina, Editorial FFYH-UNC, 105-126.
- NEIMAN, G. y QUARANTA, G. (2007). “Los estudios de caso en la investigación sociológica”. En VASILACHIS DE GIALDINO, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Gedisa, 213-237.
- NÚÑEZ, P. y LITICHEVER, L. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven(es) en la escuela*. (1ª ed.) Buenos Aires, Grupo Editor Universitario.
- OROZCO FUENTES, B. (2009). Aprendizajes socialmente significativos y saberes. En A. PUIGGRÓS (dir.) y L. RODRÍGUEZ (coord.) *Saberes: Reflexiones, experiencias y debates*. Buenos Aires, Galerna, 63-77.
- SACCONI, M. (2016). *La educación media en tiempos de transformaciones: una mirada socioantropológica hacia México y Argentina*. Buenos Aires, Cuadernos CLACSOCONACYT.
- TENTI FANFANI, E. (2009) “Culturas juveniles y cultura escolar”. En A. M. DONINI (coord.), *Nuevas Infancias y Juventudes. Una experiencia formativa*. San Martín, UNSAM, 13-23.
- TERIGI, F. (2007). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. Ponencia presentada en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. *La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana, Buenos Aires.
- TERIGI, F.; BRISCIOLI, B.; SCAVINO, C.; MORRONE, A. y TOSCANO, A. (2013). “La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala”. En *Dossier La educación secundaria obligatoria en la Argentina*, 33, 27-46.
- TILLY, C. (2000). *La desigualdad persistente*. Argentina, Manantial.
- TIRAMONTI, G. (comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes*. Buenos Aires, Manantial/FLACSO.
- TRILLA, J. (1985) *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona, Laertes.
- ZIEGLER, S. (2011). “Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares?”. En TIRAMONTI, G. (dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones, 71-88.