



INTER  
FACES  
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

ISSN ELETRÔNICO 2316-3828

PARTE 1 - FUNDAMENTOS E DEBATES ATUAIS DE PEDAGOGIA SOCIAL

---

## APROXIMACIONES AL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN LA ARGENTINA

---

Patricia Raquel Redondo<sup>1</sup>

### RESUMEN

Este trabajo propone un acercamiento a las reflexiones sobre la conformación del campo de la pedagogía y educación social en Argentina, sin pretensión de exhaustividad. Dibuja una línea extensa, respecto a los largos discursos sobre las infancias pobres y su nominación como niños a principios del siglo XX y su exclusión del dispositivo escolar para ser incluidos, ya desde el siglo XIX, como objeto de las primeras acciones sociales con rasgos benéficos. Se sitúa la relación entre lo social y lo educativo como una tensión que se produce en un campo de disputa. En Argentina, a partir del la crisis del 2001 con la caída de millones de personas en una situación de pobreza extrema,

indigencia y exclusión, se produjo un estallido de experiencias educativas a cargo de diferentes actores sociales y políticos que superaron las fronteras del sistema escolar. La formalización de la carrera de Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación social por parte del Ministerio de Educación de la Nación abre una nueva etapa de consolidación de este campo en nuestro país todavía en construcción.

### PALABRAS-CLAVE

Educación Social. Pedagogía. Formación. Escuela Pública; Pobreza.

## RESUMO

Este artigo propõe uma abordagem a uma série de reflexões sobre a formação do campo da pedagogia e da educação social na Argentina, sem a pretensão de completude. Desenhar uma linha sobre os longos discursos sobre a infância pobre e sua nomeação como crianças no início do século XX e sua exclusão da escola dispositivo a ser incluído, desde o século XIX, como o objeto das primeiras ações sociais com características benéficas. A relação entre o social e educacional como uma tensão que ocorre em um campo de disputa está localizada. Na Argentina desde a crise de 2001, com a queda de milhões de pessoas em extre-

ma pobreza, falta de moradia e a exclusão, houve uma explosão de experiências educacionais por diferentes atores sociais e políticos que excederam os limites do sistema escolar. A formalização da carreira em Tecnólogo Superior de Educação Social pelo Ministério da Educação inaugurou uma nova fase de consolidação desse campo em nosso país, ainda em construção.

## PALAVRAS-CHAVE

Educação Social. Pedagogia. Formação. Escola Pública. Pobreza.

## ABSTRACT

This article proposes an approach to a series of reflections on the formation of the field of pedagogy and social education in Argentina, with no claim to completeness. Draw a line on the long speeches about poor childhoods and its nomination as children in the early twentieth century and its exclusion from the school device to be included, since the nineteenth century, as the object of the first social actions with beneficial traits. The relationship between social and educational as a tension that occurs in a field of dispute is located. In Argentina since the 2001 crisis with the fall of millions of people in extreme poverty, homeless-

ness and exclusion, there was an explosion of educational experiences by different social and political actors that exceeded the limits of the school system. The formalization of the career in Higher Education Social Technologist by the Ministry of Education opened a new phase of consolidation of this field in our country still under construction.

## KEYWORDS

Social Education. Pedagogy. Training. Public School. Poverty

## 1 UN POCO DE HISTORIA

Las escenas fundantes de la escolarización en la Argentina se producen en el marco del surgimiento del proyecto de Nación que requirió de la formación de un ciudadano y de un sujeto económico que posibilitase un futuro desarrollo capitalista. Este mandato de homogeneidad caracterizó el surgimiento y expansión de la escuela pública argentina a lo largo y ancho del país desde el siglo XIX en adelante. A modo de ejemplo, los inmigrantes debieron abandonar sus marcas culturales fuera de los muros escolares para poder mantenerse dentro de ella y los indígenas, eliminados y desplazados de sus territorios, no eran considerados pertenecientes a la categoría de ciudadanos y por lo tanto no eran reconocidos e integrados a la escuela en los inicios del sistema educativo nacional.

La niñez que no respondía a los parámetros normalizadores esperables era enmarcada dentro de la categoría de minoridad. Los *menores*, infancias pobres, trabajadoras, desvalidas, a fines del siglo XIX y principios del XX serían objeto de la caridad y la filantropía como también de la intervención de las instituciones especializadas que se ocuparían de atender a los sectores nominados como típicamente “pobres” diseñando estrategias denominadas con frecuencia como políticas asistenciales y promocionales (TENTI FANFANI, 1989).

Las damas de la ciudad de Buenos Aires pertenecientes a la oligarquía tradicional porteña, organizaron para el Primer Centenario de la Revolución de Mayo, la *celebración* del niño pobre. Sus lujosas vestimentas eran adornadas también por niños que a sus pies mostraban los rostros de la pobreza. Ese cuadro daba cuenta de las primeras acciones de política social dirigidas a la infancia pobre de parte de aquellos que producían la pobreza, los propietarios de grandes latifundios, entre otros. Los premios a la virtud y la creación de

la Sociedad de Beneficencia<sup>2</sup> conformaron desde el inicio derroteros dissociados. A la niñez normal, y luego, normalizada le esperaba la escuela, a los otros, dispositivos de tutelaje enmarcados en la legislación de la época. Civilización o barbarie. Infancias bárbaras o civilizadas.

Las mujeres de clase alta fueron las que contaban no sólo con las fortunas propias de una posición aristocrática si no también a las que se les reconocían las virtudes morales y la instrucción necesaria para asumir las primeras acciones de política social a través de su influencia educativa. Las clases subalternas serían llevadas por el camino del bien por la élite de la ciudad de Buenos Aires que quedará a cargo de la caridad laica, “la emergencia de la niñez como depositaria de la preocupación civil y estatal no es adjudicable en la época al surgimiento de una sensibilidad renovada por la infancia en términos de sujeto, sino que además es a través de las respuestas generadas para la atención de la misma como se tradujo, en el espacio educativo y social, la estructuración de la relación entre estado y sociedad civil, conjuntamente con la relación entre infancia y sociedad” (CARLI, 1991, p. 23).

Las infancias pobres no representan una novedad para la Argentina. Por el contrario, si se traza un arco de más de un siglo, las luchas por las condiciones de vida de las infancias populares ya se registran en los reclamos de las mujeres socialistas y anarquistas hacia la primeras décadas del siglo XX con sus denuncias sobre la realidad de la niñez trabajadora y sus esfuerzos por democratizar las condiciones sociales,

---

2. La Sociedad de Beneficencia creada en 1824 por el presidente Bernardino Rivadavia es propuesta como modelo de beneficencia oficial, pero su carácter no era puramente filantrópico, por el contrario, representaba la caridad laica desde el Estado y buscaba evitar que sus beneficiarios asumieran sus necesidades y las transformaran en reclamos y derechos. A las categorías sociales objeto de su intervención también se les inculcaban representaciones sobre sí mismos y sobre las estructuras sociales. De allí, el papel de instalar premios a la virtud y a la moral. No era lo mismo ser pobre y virtuoso que un pobre, vago o vergonzante. El discurso estaba especialmente dirigido a los niños y a las mujeres (TENTI FANFANI, 1989).

culturales y educativas de los niños (CARLI, 1991). Manifestaciones que hoy son enunciadas y asumidas por un conjunto importante de organizaciones sociales y políticas<sup>3</sup>, ya que si bien la infancia es plenamente reconocida como sujeto de derecho y sus derechos garantizados plenamente por la jurisprudencia, al mismo tiempo son diariamente vulnerados.

Por lo tanto, el vínculo entre la infancia, la educación y la pobreza se configura en una serie histórica larga y dicha relación se inscribe aún hoy en un campo de disputa y tensiones que atraviesan el terreno educativo y definen los contornos del campo de la pedagogía (social) en la educación argentina actual. Es imprescindible alargar la mirada y establecer una serie histórica más extensa que nos permita reconocer, en el caso de la infancia en la Argentina, las primeras configuraciones de una experiencia infantil empobrecida, postergada y excluida del dispositivo escolar como la de aquella que hoy está dentro de la escuela pero que vive situaciones de extrema vulnerabilidad y accede de manera muy desigual a la educación y la cultura.

Desde las primeras intervenciones de la acción social a cargo de la Sociedad de Beneficencia en las primeras décadas del siglo XIX hasta las definiciones actuales sobre los límites entre las políticas de desarrollo social y/o educativas y el carácter de las prácticas que se definen como socioeducativas se configura un territorio con fronteras difusas y en permanente disputa y movimiento. Lo social y lo educativo se tensionan en cada momento histórico y su caracterización expresa relaciones de fuerza tanto al interior del Estado como de la propia sociedad civil.

---

3. En la Argentina, diferentes movimientos sociales, como por ejemplo, el Movimiento de los Chicos del Pueblo que aglutina más de doscientas organizaciones que trabajan con la infancia, organizaciones gremiales, como los sindicatos docentes, los Foros por los Derechos de la Infancia en todo el país, Colectivos barriales, presentan una cartografía relevante no sólo de denuncia si no de reclamo de la aplicación del sistema de protección de derechos de los niños, niñas y adolescentes en la Argentina.

La educación moderna argentina acompañaría el modelo republicano de gobierno, y la difusión del alfabeto, para constituir sujetos productivos y consumidores como condición para el desarrollo capitalista y se convertiría en la “ortopedia social” para disciplinar los cuerpos y las inteligencias y preparar a la plebe para la instrucción (ARATA, MARIÑO, 2013).

Por lo tanto, desde sus comienzos la educación argentina acogió a dicha infancia con el objeto de civilizarla. Los textos de Rosa del Río, maestra argentina, rapando la cabeza a los niños y niñas en la década de 1920 demuestra la legitimidad del acto civilizatorio escolar (SARLO, 1996). Se privilegiaba una inclusión disciplinada a diferencia de lo que sucedería cuando a principios del siglo XXI la caída de millones de personas en la pobreza extrema configurará una nueva situación, la de una exclusión disciplinada (VILLAREAL, 1995) como expresión del modelo económico y social que se consolidó en las últimas décadas del siglo XX.

Un trazo largo permite comprender que la exclusión que produce una traumática desafiliación social (CASTEL, 1997) no es efecto de un gobierno si no de un Estado que se ocupa de dismantelar un modelo productivo y recambiar la organización del trabajo en beneficio del capital. Dicha reestructuración requirió de la última dictadura argentina (1976-1983) que dejó sentadas las bases para el dismantelamiento del Estado iniciado a partir del golpe de estado.

A principios de los noventa, **la mayoría de los pobres eran niños y la mayoría de los niños eran pobres** (SAUTU, 1995) este dato evidencia lo que luego se convertiría en una debacle social que se expresaría en el terreno educativo con singular crudeza. En el pasaje del que estaba “abajo” al que está “afuera” se configuran en la Argentina nuevos sujetos en una también nueva territorialización de la pobreza contorneada por fronteras sociales de exclusión que se convertirán rápidamente en fronteras educativas (REDONDO, 2004).

Un nuevo escenario inédito para la historia argentina se instala al aumentarse la pobreza a escalas que alcanzaban a la mitad de la población y que además sumaban población en situación de indigencia y exclusión. La pérdida del trabajo y la precarización laboral tuvieron como efecto la ampliación de la vulnerabilidad a límites inimaginables. Cabe destacar que en la Argentina el sistema educativo tiene una amplia cobertura, por lo cual, desde la década de los noventa en adelante las escuelas se conformaron como la última frontera de lo público (REDONDO, THISTED, 1999) y caja de resonancia del acontecer social en la trama cotidiana escolar. En el marco de un brutal empobrecimiento de la sociedad como veremos más adelante se produjeron experiencias educativas novedosas y alternativas.

La desigualdad y su expresión en el terreno educativo, que se conoció como una deserción del aprendizaje, produjo que las respuestas políticas estatales para revertir la crisis y las de las organizaciones sociales buscasen ampliar las fronteras de lo escolar a espacios no formales en tiempos acordes a la vida de los sujetos a los cuales se dirigían. Estallaron un sinnúmero de experiencias, entre ellas: centros de alfabetización de adultos a cargo de los movimientos de trabajadores desocupados, propuestas de finalización de la escolaridad en centros de trabajo recuperados<sup>4</sup>, centros infantiles comunitarios, comedores y redes de apoyo escolar, centros de lectura, talleres de oficios en barrios populares, espacios lúdicos y de arte para niños en villas de emergencia. Todo espacio donde se nucleasen niños, adolescentes, jóvenes era pensado para realizar algún tipo de actividad educativa, cultural y/o social.

El propósito de muchas de estas propuestas educativas, que se multiplicaron por centenares, consistió

---

4. En la crisis del 2001, estalló una movilización social que incluyó nuevos movimientos de gran dinamismo, que criticaban el modelo que había producido la debacle que se vivía pero que además construían rápidamente y generaban alternativas. Asambleas de vecinos, clubes de trueque, movimientos de desocupados etc. Las empresas que quebraban eran reabiertas bajo la gestión cooperativa de sus trabajadores, alcanzando una cifra de casi 170 empresas recuperadas. Una parte de ellas abrieron propuestas educativas, los Bachilleratos Populares, alternativas pedagógicas para jóvenes que habían abandonado la escuela secundaria. La respuesta alternativa se construyó en el campo laboral y, luego, también en el educativo (SAUTU, 1995).

en primer lugar, en frenar el proceso de arrasamiento subjetivo y social que estaba produciendo el empobrecimiento masivo de la sociedad y, en segundo lugar, en repartir los saberes necesarios para posicionarse en el mundo desde otro lugar. Nuevas lecturas de Freire y un resurgimiento de la educación popular posterior a los noventa produjeron prácticas que pueden ser reconocidas como prácticas de pedagogía social y a sus educadores, como educadores sociales inscriptos en trabajos en red, en una urdimbre social que no paraba de crecer.

Como contrapunto de los efectos del aumento de los procesos de pauperización y de la caída de millones de personas y centenares de familias en una situación de pobreza extrema se produjo este fenómeno particular: la proliferación de experiencias educativas que sin lugar a dudas podemos incluir en el campo de la pedagogía social en la Argentina. Desde el alfabeto al teatro pasaron a constituirse en herramientas políticas para *sobrevivir* y aprender y organizarse.

Esta ampliación de los modos de producción pedagógica ha sido muy poco investigada todavía por lo cual, este proceso que ha crecido no tiene un reflejo en el campo académico, ya que recién en estos últimos años comienzan a realizarse tesis de maestría o doctorado ligadas a estas temáticas. El hecho de que la formación principal de los educadores sociales esté enmarcada fundamentalmente en el marco de la educación superior “no universitaria” tampoco permite acumular en este sentido hasta el momento. Si bien, algunos Institutos de Formación Docente son pioneros en la producción curricular y en la delimitación del campo de las prácticas de sus estudiantes en un trabajo en red con organizaciones sociales<sup>5</sup>. Segura-

---

5. El Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, fue la primera Institución que comenzó a brindar la tecnicatura superior en pedagogía y educación social en la capital del país, marcando un hito respecto a la producción curricular, la concepción y puesta en marcha de las prácticas profesionales y la participación estudiantil, ya cuenta con egresados que representan la primera generación de educadores sociales de la Ciudad de Buenos Aires. La importancia de este hecho se refleja en una publicación escrita por profesores y los educadores a punto de egresar. (ISTLyR, 2011).

mente, en la próxima década tanto el terreno de la investigación como el de la producción y enseñanza de saberes académicos de la pedagogía social en la Argentina terminarán por alcanzar ese nivel.

Es probable que las definiciones sobre los límites y las posibilidades de la educación social asuman un carácter singular en cada país latinoamericano y también en la región. Un desarrollo diferenciado y con una temporalidad que dialogue con las realidades sociales y educativas, que incluya las contradicciones y características de nuestras sociedades, que distan con frecuencia con los discursos educativos hegemónicos, irán construyendo una cartografía que hoy está en pleno proceso de elaboración y no totalmente visible.

A diferencia de otros desarrollos en otras partes del mundo, en América Latina se torna necesario leer los problemas educativos no sólo por la insuficiencia de sus estructuras sino por la manifestación de sus contradicciones sociales, económicas y culturales que caracterizan la totalidad de su formación social. Dichos procesos educativos como aspectos particulares de los procesos sociales pueden ser leídos en clave de un desarrollo desigual y combinado que incide en la reproducción de culturas, lenguas, costumbres que tienden a ser absorbidas por el desarrollo capitalista. Por lo cual, las clases populares no pueden resolver los problemas educacionales circunscribiéndose al campo educativo (PUIGGRÓS, 1986, p. 86).

Al alargar la mirada y ensayar una perspectiva que incluya una prospectiva educativa surge para los educadores latinoamericanos un interrogante, ¿cuál es y será la tarea de la pedagogía y la educación social en América Latina?

La problemática social, cultural y política de la región que continúa siendo la más desigual del mundo, urge, sin embargo, las construcciones pedagógicas necesitan tiempos largos y condiciones para que emerjan y puedan ser apropiadas por los actores con capacidad para llevarlas adelante.

## 2 LA PEDAGOGÍA SOCIAL, UN CAMPO EN CONSTRUCCIÓN

Hacia el 2003 los vientos viraron En el borde de la mayor crisis social de su historia en los inicios del siglo XXI, la Ley Federal que posibilitó la reforma educativa y reestructuró el sistema educativo argentino de acuerdo a las políticas neoliberales de los noventa fue derrotada. En esta década que inaugura el siglo, una nueva Ley Nacional de Educación reorienta la educación argentina hacia nuevos horizontes más democráticos dando fin con el proyecto neoliberal que se llevó adelante con la reforma de los noventa.

Por primera vez, se formaliza e instituye a nivel nacional la carrera de pedagogía y educación social como una Tecnicatura Superior No Universitaria. Se define como carrera de formación superior con una titulación reconocida y acreditada con validez nacional por el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación. Este paso es de una enorme relevancia política.

Es muy importante considerar en qué marco se produce este inicio. Hasta ese momento, de manera aislada sólo se brindaba la formación en pedagogía social en pocas universidades y de ámbito privado sin contarse con otros trayectos formativos formales para este campo específico.

En momentos en que la escuela pública se hallaba desbordada por las escenas de hambre y exclusión que cruzaban la vida escolar de los niños adolescentes y jóvenes, la educación no contaba con otros perfiles educativos formados desde el campo específicamente pedagógico. Lo social era reconocido exclusivamente como parte del trabajo de profesionales de otras disciplinas, por ejemplo, los trabajadores sociales, lo pedagógico se diluía y se circunscribía exclusivamente al ámbito de lo escolar y a la enseñanza. La escuela sola no podía.

Este punto expresa una tensión sobre cómo se definen las fronteras entre las intervenciones de diferentes campos profesionales que abordan lo educativo. En el caso argentino, la metodología para la construcción de los itinerarios de formación superior en Pedagogía y Educación Social se optó por la realización de mesas multisectoriales con múltiples actores sociales, económicos, políticos, culturales para discutir y problematizar el campo de acción de los futuros egresados localmente. Esta experiencia realizada de manera escalonada en las provincias e instituciones que albergarían la disciplina generó un interés singular por la apertura de la carrera a partir de esta escena fundante y plural.

En algunas localidades más pequeñas, significó un acontecimiento y una posibilidad de formación para los jóvenes del pueblo novedosa y atractiva. En la provincia de Catamarca, al norte del país, diferentes actores convocados a la mesa intersectorial, autoridades educativas provinciales, nacionales, la Iglesia Católica, el Movimiento de Autoconvocados por la Minería a Cielo Abierto, los profesores, entre otros, participaron de todos los espacios de construcción de la carrera<sup>6</sup>.

En síntesis, se discutían los sentidos de la pedagogía social y la tarea de un educador, los debates comunitarios marcaban una agenda local de problemas educativos y la posición de los diferentes sujetos que participaban. Es de sumo interés detenerse en este punto, en la posibilidad de construir comunitariamente un programa de saberes y definir la orientación de una carrera, abriendo al conjunto social los debates sobre los principales interrogantes de la pedagogía social hoy.

---

6. En Santa María de Catamarca, se llevó adelante la primera experiencia de apertura de la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social en el Instituto de Estudios Superiores Santa María, se realizaron jornadas en el pueblo con la participación destacada de la pedagoga Dra. Violeta Núñez que le otorgaron un marco y una direccionalidad pedagógica a este trayecto formativo a nivel nacional de mucha relevancia. Cabe destacar que este primer paso de creación de la carrera-y, que aún hoy continúa- se dio en un poblado de 10.000 habitantes ubicado en el Norte de la Argentina.

Al mismo tiempo, se organizaban desde el Ministerio de Educación de la Nación Seminarios Federales y regionales de Formación para equipos técnicos, docentes y referentes de carrera de todo el país con el objetivo de fortalecer la construcción de los diseños curriculares y las trayectorias profesionales, sumando una nueva modalidad, la de “los profesores viajeros”, que itineraban por las jurisdicciones que abrirían las nuevas carreras, como por ejemplo: Mendoza, Salta, Santiago del Estero conformando espacios de formación y capacitación sobre la Pedagogía y la educación social articulada con la problemática educativa local.

En un comienzo las Jornadas nacionales de formación y capacitación fueron acompañadas por la experiencia y orientación de colegas y profesionales de Universidades de otros países, entre ellas la Universidad de Barcelona como también con los aportes de colegas de diferentes campos profesionales del país. En este sentido, se sumó la mirada desde psicoanálisis, la educación popular, el arte y los medios y todas aquellas experiencias colectivas que pudiesen dialogar con las definiciones alrededor de las futuras prácticas de los educadores sociales. Curricularmente a nivel nacional quedaron definidas como prácticas profesionales, si bien es un debate en el terreno específicamente pedagógico que continúa abierto<sup>7</sup>.

A diferencia de Uruguay que por más de quince años llevaba adelante la formación de educadores sociales, este proceso en la Argentina se vio retrasado. Pero la modalidad de construcción de las carreras adoptó un rasgo propio, interesante y productivo. Si bien aún hoy, su crecimiento en términos formales es paulatino y diferenciado, son cada vez más los actores sociales y políticos, como por ejemplo los sindicatos docentes, quienes asumen la responsabilidad en la

---

7. En el Ministerio de la Nación, la Tecnicatura de Pedagogía y Educación Social se abrió a partir de la iniciativa del Ministro Daniel Filmus y la Coordinación del Área de las Tecnicaturas Superiores Lic. Daniel Albano (2006), como coordinadora de la Tecnicatura en Pedagogía Social, Mg. Patricia Redondo.

creación de las carreras de formación en Pedagogía y Educación Social además de las instituciones de educación superior.

En el caso de los sindicatos docentes ofrecen dicha formación sumándole la orientación en derechos humanos. Este caso expresa con claridad el énfasis en la dimensión más política de dicho recorrido, que también se muestra en la convocatoria que tiene como destinatarios a militantes populares, trabajadores oficiales, educadores populares y a todos aquellos que quieran trabajar por la justicia social y cultural de niños, jóvenes y adultos (UTE)<sup>8</sup>.

En estos primeros años de instalación de la Tecnicatura Superior, han egresado los primeros educadores sociales y junto a ello se ha planteado la problemática de su inserción laboral y profesional. Con frecuencia participan de experiencias comunitarias o promovidas por organizaciones de la sociedad civil pero gradualmente se van incluyendo en tareas vinculadas a instituciones que atienden población infanto-juvenil judicializada, casas de niños, programas de ministerios que tienen como objetivo la inclusión de sectores sociales más vulnerados y/o políticas de inclusión dirigidas a diferentes sectores de la población.

Los primeros egresados con los estudiantes de las tecnicaturas de todo el país se han organizado nacionalmente y realizan encuentros junto con los docentes de los Institutos de Formación donde invitan a educadores sociales de otros países latinoamericanos. Esta iniciativa estudiantil cuenta con el apoyo de los profesores y profesoras que acompañan y colaboran tanto en la organización como en las mesas de debate. El fortalecer una trama discursiva que encarne los sentidos de la tarea del

educador social con la disputa por la igualdad es uno de los ejes de discusión<sup>9</sup>.

Los obstáculos que se presentan refieren a la poca claridad sobre el carácter pedagógico de la tarea del educador social y su rápido deslizamiento a prácticas instrumentales que desplazan la producción de propuestas ancladas en sentidos pedagógicos más profundos vinculados a los sujetos con los cuales trabaja, para responder mecánicamente a los formatos institucionales o las prescripciones de los programas.

Las definiciones del campo de la pedagogía social en la Argentina aún son incipientes. Por un lado, se componen de un conjunto de experiencias donde se practican de manera alternativa propuestas que alteran las realidades educativas sobre todo de exclusión y desigualdad. La más de las veces, educadores populares, militantes políticos y sociales, pueden ser reconocidos como inscriptos en el campo de la pedagogía social aunque no se hayan formalmente desarrollado estrictamente en él.

A quienes sí transitan espacios de formación y comienzan a egresar con las titulaciones que los acreditan como educadores sociales, les resulta muy difícil insertarse en un campo profesional y, al hacerlo, el carácter pedagógico de la tarea se torna difuso.

A modo de hipótesis, es posible plantear que en el amplio espectro del campo pedagógico en la Argentina podemos hallar, por un lado, experiencias que pueden ser incluidas y nombradas desde la pedagogía social sin que las mismas se reconozcan a sí mismas como tales, por el otro, aquellas que se van consolidando con la presencia de los educadores sociales pero que con frecuencia se ven formateadas y modeladas de acuerdo a quien enuncia el discurso educativo.

8. La Unión de Trabajadores de la Educación (UTE) de la Ciudad de Buenos Aires, lleva adelante la carrera de Pedagogía y Educación Social con orientación en Derechos Humanos en su sindicato desde el 2007 otorgando un acreditación de validez nacional. La propuesta confluye con la ampliación de la formación de los educadores y su posibilidad de acción en otros ámbitos de trabajo por fuera de la escuela.

9. En agosto del 2011 se realizó el I Encuentro Nacional de Carreras Superiores de Pedagogía y Educación Social convocado por el Instituto Superior de Tiempo Libre (CABA), Escuela Normal Las Varillas (Córdoba) y el Instituto Integral de Educación Permanente (Santiago del Estero) con participación de estudiantes, profesores y profesionales de Argentina y Uruguay.



El arco de actores es amplio y plural, incluye a organizaciones, movimientos sociales y políticos como también al Estado y a sus instituciones, en este caso de nivel superior, Institutos de Formación Docente y Universidades.

### 3 A MODO DE CONCLUSIÓN

En este momento en la Argentina, existe una cartografía educativa muy heterogénea, sobre todo si uno se detiene a observar cualitativamente lo que acontece en el campo popular. Una deuda interna, la verificación de la igualdad en el terreno educativo, está pendiente, a pesar de los importantísimos avances de la última década.

El desarrollo formal de la Pedagogía y Educación Social está todavía en sus comienzos en términos de la expansión de la formación y de la acreditación de saberes de quienes ya operan en el campo. Será necesario inventar formas nuevas de articulación entre las experiencias educativas alternativas dentro del sistema formal, las producciones consolidadas de la educación popular y lo que ya se nombra como campo específico de la pedagogía social.

Allí se produce una intersección que posee una vitalidad propia en el campo de los sujetos que la protagonizan pero que aún no ha sido conceptualizada lo suficiente. Con frecuencia se ubica a la escuela pública enfrentándose a las prácticas de la educación social y de la educación popular. En los países latinoamericanos, estas posiciones excluyentes favorecen al discurso dominante y a los procesos de segregación social y la exclusión.

En la última década, son muy importantes los avances pero la batalla por la igualdad y la educación es larga. Es necesario hacer confluir la potencia de los actores sociales y sus organizaciones, del sector de docentes y las instituciones educativas, de las políticas de estado en todos los niveles y la producción

académica para ampliar el campo de la educación social ligada a subvertir el orden de lo dado para alojar a los nuevos en estrecha relación con la justicia y el porvenir. La tarea está pendiente.

### REFERENCIAS

ARATA, N., MARIÑO, M. **La educación en la Argentina**. Una historia en 12 lecciones, Buenos Aires: Novedades Educativas, 2013.

CARDARELLI, G. ROSENFELD, M. Con las mejores intenciones. Acerca de la relación entre el Estado pedagógico y los agentes sociales. In: DUSCHATZKY, S. (comp.), **Tutelados y Asistidos**. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad, Buenos Aires: Paidós, 2005.

CARLI, S. Infancia y Sociedad: La mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación. In: PUIGGRÓS, A. (dir.), **Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino**, Tomo II, Buenos Aires: Galerna, 1991.

CASTEL, R. **La metamorfosis de la cuestión social**. Una crónica del salariado. Buenos Aires: Paidós, 1997.

ISTLYR. **Con la cabeza a los pies**, Colección Memorias de Formación. Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciudad de Buenos Aires, 2011.

PUIGGRÓS, A. **Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana**. Buenos Aires: Galerna, 1986.

SARLO, B. **La máquina cultural**. Maestras, traductores y vanguardistas, Buenos Aires: Ariel, 1998.

SAUTU, R. Escolaridad y futuro. Oikos N°7, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas-UBA. In: Sin Patrón. **Fábricas y empresas recuperadas por sus trabajadores**. Buenos Aires: Lavaca Editorial, 1995.

TENTI, F. **Estado y pobreza**: estrategias típicas de intervención/1, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1989.

VILLAREAL, J. **La exclusión social**. Buenos Aires: Tesis Norma, 1996.

---

Recibido: 31 de maio de 2014  
Avaliado: 22 de junho de 2014  
Aceito: 13 de junho de 2014

---

1. Master en Ciencias Sociales con Orientación en Educación; (FLACSO-Argentina). Profesora adjunta de la Cátedra Fundamentos de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. E-mail: redpatricia@gmail.com