

Hacia una mirada comunicacional integral de las políticas públicas en educación

Mariana Bernal*

Resumen

En este artículo se realiza una primera sistematización de la experiencia del área de comunicación de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de la Nación desde su surgimiento y hasta la actualidad, a fin de analizar algunos de sus alcances y reflexionar sobre el aporte de la comunicación en la construcción y fortalecimiento de políticas públicas en educación. El recorrido realizado por el área es abordado como un prisma desde el cual pensar algunas relaciones del campo de la comunicación, la educación y la cultura, y su contribución en el ámbito del Estado.

Palabras clave: Comunicación, Educación, Estado.

* Mariana Bernal es Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Sociales. UBA.
E-mail: marianabernal@fibertel.com.ar

Existe acuerdo en ámbitos académicos de la comunicación así como en los espacios más diversos donde se gesta lo público que sin comunicación no es posible diseñar políticas ni tan siquiera llevar adelante una organización, sea la que fuere. Otorgarle a la comunicación un lugar central en la implementación y difusión de las políticas públicas es, desde estos abordajes, algo básico para el funcionamiento de las organizaciones y el desarrollo de sus programas y proyectos.

Un departamento, coordinación o dirección de comunicación es vista como condición de existencia y dimensión estratégica fundamental del conjunto de los modos de intervención del Estado. Sin embargo, si nos acercamos –como propongo- al surgimiento y funcionamiento de un área de comunicación pequeña, flexible y en crecimiento que ve la luz azarosamente -en el sentido productivo de la historia que Foucault le da al azar- podemos comprobar que la mirada y abordaje desde la comunicación sobre las políticas estatales se va haciendo lugar trabajosamente.

En este artículo se ensaya, en primer lugar, una sistematización e interpretación de la experiencia de creación y el proceso de incipiente consolidación del área de comunicación en la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de la Nación a fin de reconstruir algunas de sus dificultades y alcances. En un segundo lugar, se propone brindar una reflexión sobre los aportes, conflictos y desafíos de la comunicación en las instituciones del Estado y en la construcción de las políticas socioeducativas a partir de hacer foco en algunos ejes temáticos. ¿Qué funciones se le otorga a la comunicación en el ámbito educativo que se analiza? ¿Cuáles no se le asignan y podrían contribuir a la participación, gestión y apropiación de la política por parte de los actores involucrados? ¿Cómo la integración entre comunicación y educación puede contribuir a las políticas de ampliación de derechos y de ciudadanía impulsadas en los últimos años desde el Estado?

Nos interesa el análisis de esta experiencia porque da cuenta del encuentro y las relaciones de dos espacios de poder (social, cultural, político) entrelazados e interdependientes: el de las políticas públicas y el de la comunicación. Espacios que constituyen campos de disputa de sentido, complejos y opacos aun para los

sujetos que los integran. En esta escena no resulta sencillo ni siempre evidente para quienes llevan adelante las políticas a través de distintos programas y proyectos educativos advertir la importancia estratégica de la dimensión de análisis e intervención que significa la comunicación.

Resulta central –y la comunicación debe aportar su mirada en este sentido– entender la complejidad social, cultural y subjetiva que implican y en las que se insertan las prácticas educativas. El campo teórico-práctico que Jorge Huergo llama *Comunicación/Educación* (1997; 2000) brinda elementos para abordar esta complejidad y enriquecer las orientaciones y debates en educación, para pensar más allá de herramientas y técnicas comunicacionales específicas y evitar ciertas reducciones que ha sufrido esta relación. En 1997 Huergo señalaba, entre estos reduccionismos, el imperialismo pedagógico, la perspectiva tecnicista, el mero interpretacionismo, y la reducción de la comunicación a los medios y de la educación a la escuela. Desde el campo disciplinario de la educación, *Comunicación/Educación* se ha reducido con frecuencia al uso instrumental de los medios y las tecnologías de la educación, perdiéndose la dimensión de espacio teórico transdisciplinario capaz de indagar en contextos históricos, socioculturales y políticos.

Un espacio específico de comunicación dentro de estructuras estatales y su legitimación por el aporte a las políticas públicas se presenta como un desafío ineludible en el campo de la educación. El contexto actual resulta propicio en este sentido, tanto por el encuadre político como por la situación puntual del área analizada tras seis años de trabajo.

Una política educativa como la desarrollada con continuidad desde 2003 presenta una oportunidad única para profundizar en la ampliación de derechos y en la visión sobre los procesos educativos en un sentido amplio. Es una política que ha fijado como meta la inclusión socioeducativa y la ampliación de derechos, que tomó un posicionamiento a favor de sectores que han sido más vulnerados en décadas pasadas y que abre el juego al diálogo con otros actores que hasta hace poco no eran considerados educativos, como los movimientos y las organizaciones sociales, las familias o los medios de comunicación.

La importancia de la comunicación se vuelve más notoria en tanto la sustentabilidad y la continuidad de las decisiones tomadas desde el Estado, y de

éste en acuerdos con distintos actores sociales, descansan en la participación activa de la comunidad. Y la comunicación es una dimensión privilegiada para la construcción y participación ciudadana, y por ello para el sostenimiento de las políticas de inclusión social en términos de derechos tal como plantea la política socioeducativa actual. En la medida en que el Estado tiene un papel insustituible como promotor, impulsor y ejecutor de las políticas públicas, estas funciones estatales no pueden ser entendidas sin una estrategia de comunicación integral.

Los contextos de surgimiento del área de Comunicación en Educación

Retomo la noción de genealogía de Foucault (1992) y su atención en la importancia de los acontecimientos para aproximarme al surgimiento del área de comunicación de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) del Ministerio de Educación de la Nación¹.

La noción de azar de Foucault resulta útil en relación con la producción de los acontecimientos a los que haré referencia en este apartado. Para Foucault, la definición última de las cosas procede del azar, de los acontecimientos fortuitos que emergen de las relaciones de poder. De ahí que para él la historia sólo puede explicarse de modo fragmentado y discontinuo. Se trata de fuerzas en juego en una lucha cuyo azar marca al acontecimiento con el signo de la singularidad. El acontecimiento para Foucault es “siempre la expresión de un proceso silencioso del cual emerge en un momento determinado; su rasgo fundamental es la singularidad, su carácter irrepetible.” (Albano, 2003: 35).

Parto, entonces, de acercarme a la singularidad de algunos hechos que irrumpen y modifican el curso de las cosas en el ámbito educativo, y de revisar algunos acontecimientos clave desde fines de la década pasada, que en parte explican la creación del área de comunicación que se analiza aquí. Estamos atravesando un cambio de las lógicas de relación en educación entre estado, sociedad civil y mercado que estuvieron signadas, hasta principios de la actual década, por fenómenos de “desresponsabilidad estatal frente a demandas sociales básicas, la aparición de un nuevo tipo de beneficencia privada y la gestación de alternativas de la sociedad civil ante situaciones de crisis aguda” (Carli, 2003: 14), que surgieron con el deterioro económico-social de la década de los 90 con sus consecuencias evidentes sobre el sistema de educación pública.

Se asiste, a partir de 2003, transitando un lento pero firme proceso de restitución del Estado que significa, a su vez, una restitución de lo público, frente a lo privado y a lo tercerizado, frente al mercado y las ONG, que manifiesta salidas a la crisis orgánica. Este proceso nos sitúa en la posibilidad de “restitución de espacios formadores de sujetos que habían sido destituidos” (Huergo, 2011: 17). En el período que va de la crisis que encontró su punto de mayor profundidad a fines de 2001 y la actualidad se constatan grandes cambios también en educación, algunos que resultan clave para entender la posibilidad de existencia de un área de comunicación de la que intentamos un primer análisis.

A partir de 2003, y sobre todo desde 2008, comienza un período que es posible resumir como la etapa en la que se pasó de los programas compensatorios focalizados a las políticas socioeducativas. Este viraje, si bien tienen sus orígenes en la gestión de Néstor Kirchner a la Presidencia de la Nación, se vuelve más claro en educación con el cambio de nombre y orientación política de la Dirección Nacional de Programas Compensatorios (DNPC) que pasó a denominarse Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) avanzada la década. En ese marco surge el área de comunicación de esta nueva Dirección.

Las políticas socioeducativas produjeron un debate sobre aquellas focalizadas implementadas hasta el momento. Aunque encontraron dificultades para operar como universales en la realidad, intentaron cambiar el paradigma de las ayudas y acompañamientos económico-pedagógicos a la vez que extendieron la cobertura en combinación con otras medidas sociales universales. En este marco, en 2009, se sanciona la Asignación Universal por Hijo para Protección Social y, en 2011, la Asignación Universal por Embarazo, que presentaron el desafío de garantizar espacios educativos para todos los niños, niñas y jóvenes que se incorporarían al sistema favorecidos por estas nuevas leyes. El nuevo marco normativo impulsó a la DNPS a revisar las líneas de becas de retención e inclusión. Con la AUH se dio por finalizado el Programa Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE) que había sido el corazón de la DNPC desde 1997. El PNBE se dirigía a los adolescentes y jóvenes que estuvieran “en riesgo de abandonar el sistema educativo por pertenecer a familias que se encuentran en condiciones de precariedad económica”. El informe de gestión de 2002 explicaba: “dada la emergencia social por la que atraviesa el país, ha habido un redireccionamiento de

fondos, incluyéndose el PNBE entre aquellos (...) La premisa fundamental es que siendo los recursos escasos, los mismos deben estar dirigidos a aquellos sectores más vulnerables, siendo seleccionados como los beneficiarios directos de las acciones compensatorias”ⁱⁱ.

En este pasaje de los programas focalizados a las políticas socioeducativas de la mano de políticas fuertemente redistributivas se percibe claramente un cambio en el lenguaje utilizado. Se pasó de la denominación de “Programas Compensatorios” a “Políticas Socioeducativas” así como se fueron dejando atrás conceptos como beneficiarios, deserción escolar y, desde la sanción de la Ley 26.075 de Financiamiento Educativo, las nociones de recursos escasos y de emergencia social fueron quedando en desuso. Así, los conceptos que empezaron a instalarse (en gran parte a partir de la Ley 26.206 de Educación Nacional), fueron los de ampliación y sujetos de derechos (en vez de beneficiarios), inclusión educativa, entre otros.

Se hacían presentes nuevos discursos en torno a los sujetos de la educación y, entre los actores que eran parte de estas decisiones se hicieron lugar las organizaciones sociales como garantes de la inclusión social y educativa. Los cambios que promovieron las leyes de Educación y de Financiamiento Educativo, y la contribución para las familias más desprotegidas que significó la AUH hicieron posible diseñar nuevas líneas de acción con las escuelas y las comunidades, y acompañar a las familias y a los estudiantes a través de acciones socioeducativas más allá del aporte económico de las becas.

En estos años, a modo de ejemplo, desde la DNPS se crea la Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación. A la Red se suman centros educativos, jardines maternos, comedores comunitarios, y otras organizaciones con alcance nacional, regional y local. Del mismo modo, el Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar se sostiene en el trabajo integrado entre otros ministerios y en una red entre escuelas, municipios y organizaciones comunitarias. Estos cambios evidencian una la concepción de las políticas públicas como un conjunto de decisiones y acuerdos entre diversos actores sociales, del Estado y la sociedad civil, cada uno con intereses particulares, a menudo conflictivos.

Los conflictos y acuerdos, que provienen de la lucha por la distribución de bienes, y de los recursos materiales y simbólicos no se dan de una vez y para

siempre ni gozan de estabilidad. Deben someterse al debate de una variedad de actores sociales con intereses legítimos en los asuntos que serán objeto de políticas públicas (Vilas; 2011). Deben someterse, a fin de cuentas, al azar. Como explica Javier Rujas recuperando a Foucault, el sentido histórico no entiende de providencias ni causas finales sino sólo del azar, entendido no como un mero 'sorteo' sino como el riesgo siempre relanzado de la voluntad de poder que a toda salida del azar opone para controlarla el riesgo de un mayor azar todavía. El azar es a la vez aquello que inevitablemente hace singular al acontecimiento y aquello que las fuerzas en juego buscan controlar (Rujas, 2010).

No es casual (aunque sí azaroso en términos de Foucault) que el único lugar del Ministerio de Educación que cuenta con un área de comunicación que depende directamente del Director Nacional sea la Dirección de Políticas Socioeducativasⁱⁱⁱ. Las políticas socioeducativas estimulan que las fronteras entre el afuera y el adentro de la escuela se vuelvan más difusas, por ejemplo para facilitar el ingreso de estudiantes que se encuentran fuera de alguno de los niveles educativos o al estimular la participación de los padres, la comunidad, las fuerzas públicas locales. Se comprenden las zonas permeables entre la pedagogía y la comunicación, entre la mirada sobre el sistema educativo como agente pedagógico y la potencia educativa de otros espacios donde se activan relaciones de producción de subjetividad que no es posible limitar a los espacios institucionales. De esta interacción entre Estado y distintos actores sociales surgen nuevos consensos sobre lo que les corresponde, por derecho, a los ciudadanos y colectivos sociales.

El análisis de estas tensiones y cambios desde la mirada de la comunicación llevó a generar estrategias para contribuir a la consolidación de las nuevas ideas que se instalaban en unos pocos años entre aquella "emergencia social" diagnosticada por el mismo Estado -donde éste buscaba respuestas sobre sí mismo-, y los nuevos actores sociales que por un lado se imponían y por otro lado eran recibidos en el seno de las políticas estatales. Promover el intercambio, el diálogo y una mayor participación ciudadana era el modo de fortalecer estas nuevas relaciones que asumían las políticas en marcha, y la comunicación se visualizó como necesaria para conseguir estos cambios.

A partir de la reconstrucción de los acontecimientos, lejos de pretender un recorrido lineal de su origen y desarrollo, vuelvo a la categoría de genealogía

porque permite fijarnos en la singularidad de los sucesos (Foucault, 1992), y el modo en que su irrupción en un determinado campo de fuerzas y posibilidades, modifican y reconfiguran el estado de cosas. Los “acontecimientos” en los que me he detenido en torno a la conformación del área de comunicación y los actores y políticas emergentes se ligan a esta “irrupción”, en el sentido que le da Foucault como un “quiebre de la continuidad y en un todo opuesta a ésta”. (Albano, 2003: 35).

Comunicación y Educación: tiempos de encuentro en la institución

En estos contextos sociales y educativos dinámicos toma forma el área de Comunicación de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas a principios de 2008. La inédita formación del área provocó sorpresa, a veces confusión, entre los integrantes de esta Dirección que comenzaba a integrar programas sueltos bajo su órbita, sumar agentes, expandirse, y que dejaba de estar centrada en el otorgamiento de becas para pasar a las políticas educativas sociocomunitarias.

La tarea inicial de dar a conocer entre los integrantes de la Dirección Nacional cuál era el sentido de un área de comunicación y la reflexión conjunta de la orientación que debía darse a dicha área, se fue imbricando y diluyendo en las tareas cotidianas. Las necesidades que requerían dar respuestas inmediatas fueron dificultando el establecimiento de un plan de comunicación para la Dirección. Tres cambios de directores nacionales^{iv} mantuvieron al área en funciones aunque con distintos niveles de actividad. . El diseño de un plan de mediano y largo plazo quedó postergado.

Una de las primeras acciones del área de comunicación fue el intento de articulación con sectores con los que se debía trabajar de modo conjunto: producción audiovisual, prensa, diseño gráfico, equipo informático, soporte web, entre otros. Esta tarea fue una de las más desafiantes ya que en tanto no había un área equivalente de Comunicación de la totalidad del Ministerio ni en otras direcciones nacionales no había una memoria institucional relacionada con ésta ni dentro del sector ni en la institución en general. Resultaba un gran obstáculo desarrollar la tarea de modo eficaz sin primero implementar espacios y momentos de diálogo en la misma Dirección y en el resto de las dependencias ministeriales.

Si partimos de la observación de la institución, en términos de Eduardo Remedi (2000), como el resultado del entrecruzamiento de textos: su historia vivida, la cultura institucional y la cultura experiencial, entendemos estas dificultades de articulación como inevitables y en cierto punto deseables. Pueden ser parte de la resistencia que provocan los primeros encuentros. Resistencia que proviene de los sujetos institucionales de la organización, en este caso la DNPS, en cuya memoria institucional se encuentran sedimentados momentos rituales y hábitos de grupo en general, que son repetitivos, condicionando la conducta y el comportamiento del tiempo presente. Este comportamiento sirve de coraza protectora ante la incertidumbre de los cambios, lo inesperado y no sucedido o pasado, como una forma de auto conservación (Remedi, 2000). Un ejemplo ilustrativo: habitualmente el área como parte de sus funciones realiza la edición de textos con criterios de estilo pero a la vez comunicacionales y político-pedagógicos. Los comentarios y las correcciones hechas a un programa o equipo puntual pueden percibirse como una amenaza a la capacidad de ese equipo o a la puesta en marcha de las políticas; puede ser vivido como una crítica a los fundamentos pedagógicos que sostienen ese proyecto y, por lo tanto, a sus integrantes. Algunas veces este sentimiento de amenaza produce un repliegue y no permite la revisión de los discursos.

La comprensión por parte de todos los actores de lo que la comunicación podía aportar y la tarea del área a su vez de incorporar las miradas de cada grupo, subgrupo y sujetos, fue dándose con el paso del tiempo y con acciones en marcha. Logramos definir algunos de los objetivos y ejes de trabajo que se plasmaron en informes de gestión y en los contratos de las integrantes del área. Estas definiciones fueron acordadas por el equipo junto con el director. En algunos documentos elaborados se indicaba que el área tenía como propósito el fortalecimiento de la comunicación interna y externa de las distintas líneas de acción de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. A su vez se señalaba la producción de contenidos de piezas gráficas, audiovisuales y digitales, y las acciones de prensa en articulación con las jurisdicciones y con el área de Prensa del Ministerio. Se fijaron como metas facilitar el intercambio de experiencias, proponer espacios que dieran visibilidad al trabajo socioeducativo; estimular la participación y expresión de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y docentes; y mejorar el trabajo articulado entre las distintas áreas de la DNPS y con

instituciones y organismos nacionales, provinciales y municipales, Organizaciones de la Sociedad Civil y escuelas.

Uno de los primeros modos en que se puede ver la materialización de la tarea de comunicación fue la producción de una revista digital, que sigue publicándose hasta la actualidad^v. Allí se reunieron noticias destacadas de las acciones socioeducativas de todo el país con una visión federal, se produjeron entrevistas y artículos de distinto tenor y, sobretodo, se convocó a la participación, al impulso y apoyo a las políticas, al debate y a la reflexión pedagógica de quienes están involucrados en la tarea de educar desde los distintos espacios de la comunidad, no solo las escuelas.

Es importante señalar que el área de comunicación de la DNPS no está asentada en ningún organigrama o registro formal del Ministerio. Apenas aparece como una de las “Áreas de Apoyo” de la Dirección Nacional. Y es aún más representativo de la idea dominante de comunicación que no exista un área equivalente a la de la DNPS en otras áreas según el organigrama del Ministerio, tal como encontramos en otros ámbitos de la esfera estatal como en la cartera de Salud^{vi}. Sí está presente la Dirección de Prensa y Difusión Institucional, cuya responsabilidad, según el Decreto modificatorio de 2012, es: “Entender en las relaciones con la prensa y los medios de comunicación, coordinando la difusión, para asegurar un adecuado conocimiento de las actividades del Ministerio de Educación”. De este modo se circunscribe la política de comunicación a la relación con los medios y la publicidad de los actos de gobierno, sin llegar a comprenderse la “comunicación como perspectiva de abordaje y dimensión estratégica de la gestión para, además, transformar la cultura organizacional de la administración pública, mejorar las interacciones con sus interlocutores y públicos de interés, incrementar la participación ciudadana en las políticas públicas y ampliar la base de sustentación social de un proyecto político transformador” (Bruno, 2012: 14). Entonces, se observa que la ausencia de áreas equivalentes en el resto del Ministerio se traduce en una limitación de las posibilidades de desarrollo e institucionalización del área de Comunicación de la DNPS. Sin embargo, sí se avanzó en responsabilidades, funciones y articulaciones del área con otras áreas del organismo.

El área de Comunicación tiene su razón de ser en el trabajo en red con otros sectores de la Dirección y del Ministerio en general, a la vez que con áreas equivalentes en las provincias y/o municipios. Este trabajo intersectorial aún tiene un camino a profundizar en la constitución y consolidación de redes deliberativas y colaborativas para comprometer a los actores y promover la participación, actitud que por otra parte debería extenderse cada vez más a las escuelas como espacio público privilegiado.

Esto podrá lograrse con un trabajo planificado a mediano y largo plazo, que ocupe el lugar de los acuerdos espontáneos y provisorios. La institucionalización de estos acuerdos permitirá sostener y revisar en el tiempo el trabajo articulado entre programas y líneas de acción de la DNPS y del Ministerio en general.

Este repaso, que no pretende ser un diagnóstico sino tan solo un acercamiento a la situación del área en el marco de la DNPS y del Ministerio de Educación, nos conduce a una primera conclusión sobre la visión que se tiene del área en la Dirección: predomina una visión instrumental de la comunicación, un imaginario que la vincula a tareas de prensa o la restringe a la producción de materiales y funciones acotadas como la producción, redacción, edición de textos y corrección de estilo; la producción de contenidos audiovisuales, impresos y digitales, y la carga y actualización de la página web. Y aun estas tareas son reconocidas provocan, con alguna frecuencia, resistencias. Más allá de estas tareas, hay una mirada comunicacional global que se pierde y se fragmenta en productos que por momentos resultan desarticulados. Resulta clave alcanzar una planificación estratégica coordinada con los objetivos de la máxima autoridad de la Dirección y con la Dirección de Prensa del Ministerio, en la medida en que esta última pueda asumir objetivos y funciones más allá de lo específicamente vinculado a los medios.

El aporte de la comunicación a la complejidad de las políticas socioeducativas

El sistema educativo está caracterizado por una enorme complejidad constituida por un entramado denso de sistemas; niveles estatales nacionales, provinciales y municipales; y actores locales. Las escuelas y su personal son los agentes últimos del estado en el territorio, y constituyen el lugar de concreción de

las políticas educativas. Expresan una diversidad de situaciones, de problemáticas, potencialidades y también obstáculos a la efectiva realización de algunas de las políticas socioeducativas más importantes. Escuelas que a su vez se encuentran en un entramado social complejo y heterogéneo, en donde negocian con otras instituciones y con otros lugares pedagógicos como los medios de comunicación y el mercado con sus múltiples estrategias comerciales (Martín-Barbero, 2002; Puiggrós; 1995; Buenfil Burgos, 1992; Steinberg y Kincheloe, 1997)^{vii}.

Esta heterogeneidad, la multiplicidad de actores y niveles, y sus posicionamientos, afectan las trayectorias educativas de los niños, las niñas y los jóvenes que concentran, finalmente, la preocupación de las políticas socioeducativas. En este escenario complejo la comunicación puede realizar aportes significativos. Voy a detenerme ahora en algunas cuestiones que se desprenden de la experiencia analizada -vista como un prisma desde el cual mirar una variedad de prácticas similares- y que pueden orientar la tarea de los equipos de comunicación en políticas educativas.

Un primer paso es el que estamos proponiendo desde nuestro espacio de comunicación: **mirar la emergencia, necesariamente conflictiva, de nuevos actores, grupos y conjuntos de enunciados** que irrumpen en la institución. Resulta necesario abordar las interacciones significativas que se producen (consciente o inconscientemente) entre los individuos en una institución y que determinan sus modos de pensar, sentir y actuar. Esto es válido tanto para las autoridades, los sujetos que integran las estructuras burocráticas, los docentes, etc. Entender al Ministerio de Educación y al sistema educativo como un sistema cultural en el que interactúa un equipo de profesionales de la comunicación y otros actores sociales es un paso previo a cualquier comprensión de la realidad social que constituye dicha institución. Re-conocer estas interacciones significativas que se viven en el aquí y el ahora institucional, aprehendidas en lo situacional, obliga a observar a la institución como un conjunto cultural que ofrece un sistema de valores y normas, una forma de vivir en la institución y procesos de socialización (Remedi, 2000: 38).

Un segundo aspecto que quiero retomar se refiere al campo Comunicación/Educación como camino posible para pensar **la comunicación de la institución y la mirada comunicacional sobre la educación**. Este binomio

reúne en un mismo marco de reflexión y acción las nociones de educación y de comunicación como bienes públicos. Ambas, reunidas, pueden promover en un marco político como el actual, la construcción de un espacio público de educación en el cual la escuela tenga su lugar, aunque no sea un lugar hegemónico ni único en la educación de los niños y de los jóvenes, conviviendo con otros espacios pedagógicos que no deberían descuidarse aunque el objeto principal de las políticas educativas sean las escuelas y el sistema que conforman.

Resulta oportuno recuperar la concepción sobre la educación pública “como un espacio de transmisión de la cultura, como un espacio de producción de identidades y como un espacio de representación social” (Carli, 2003: 15). Esta consideración supone una lectura más allá de la pedagogía, una lectura cultural de estos procesos que considere asimismo a la educación como un espacio de construcción de hegemonía atravesado por luchas por fijar sentidos del que participan distintos actores sociales. Para hacer estas lecturas la comunicación se vuelve central.

La mirada comunicacional propuesta sostiene la defensa de un espacio público de la educación que cobra sentido sólo si es deliberativo. Esta característica debe fomentarse desde los órganos de decisión ya que no basta atribuir responsabilidades a las escuelas, las organizaciones y las familias sino que es necesario que tengan voz y capacidad de decisión sobre los asuntos educativos. Asimismo, la comunicación en educación invita a retomar algunos debates del campo para habilitar otros sentidos, modalidades, proyectos de transformación social y no solo recetas para adaptarse a los cambios. Este campo transdisciplinar y estratégico permite articular los procesos de comunicación con los procesos educativos y detenerse en ciertos modos de producción simbólica como la modelación subjetiva, la generación de conocimiento socialmente significativo, los modos de relación social y los modos de constitución de las identidades colectivas (Da Porta, 2011).

Una tercera cuestión que sitúo en el horizonte de la comunicación en las políticas educativas, y que está estrechamente vinculada a la anterior, gira en torno a la **centralidad de la participación y su relación con los medios de comunicación**. Decimos que la educación es un bien público y es un derecho. También lo es la información y he aquí otro interesante punto de convergencia en

el que un área de comunicación tiene su incidencia. Contribuir a la consagración del derecho a la información, garantizado por la Constitución Argentina y reafirmado por el Decreto Nº 1172, de 2003, mediante el cual, entre otras disposiciones, se reconoció el derecho de los ciudadanos a acceder a la información que generan los diferentes organismos del Poder Ejecutivo. El marco jurídico y el compromiso democrático nos obligan a dar publicidad de los actos de gobierno que es un modo de que los funcionarios públicos rindan cuenta de sus actos. Este aspecto es solo una parte de las tareas de la comunicación pero resulta ineludible y es a lo que más se ajusta de hecho la Dirección de Prensa y Difusión Institucional del Ministerio de Educación.

Un debate interesante, que excede este artículo, vinculado con esta cuestión, es cómo cumplir con la obligación de informar en el actual escenario mediático. Es un hecho que aun aquellos avances más evidentes e indiscutibles en materia educativa no encuentran canales de difusión más allá del sistema público de medios y a pesar de la ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. El constante ataque a la política educativa actual, centrado por momentos sólo en las pruebas PISA, ignora medidas de gran trascendencia^{viii}. No se trata entonces de definir, de un modo general, universal y despolitizado, el mejor modo de establecer “contactos sistemáticos y periódicos con los medios de comunicación masiva de todo el país”, como establece el Decreto 1794/2012 sobre la Dirección de Prensa y Difusión Institucional del Ministerio. Resulta esencial entender los condicionamientos actuales en el marco de las pujas y formas de poder social, económico, partidario e institucional. Se debe, por el contrario, tomar ventaja de las posibilidades de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y los nuevos medios de comunicación, los medios de comunicación popular y alternativa, y, sobre todo, se debe trabajar en instancias de promoción de las políticas de modos no mediatizados.

Si la sustentabilidad de cualquier política descansa en el compromiso y participación activa de los sujetos, el aporte de la comunicación puede volverse central para promover instancias de participación descentralizadas que eleven la calidad del proceso cuando no se reduce a una simple consulta de opinión o a una mera información, sino que involucra la toma de decisiones de manera compartida a través de un diálogo multiactoral y multisectorial que permitirá a los ciudadanos

ejercer su derecho y obligación a informarse para tomar las decisiones correctas (Uranga: 2007). En tanto la información es clave en los procesos democráticos y en la elaboración de políticas públicas no puede quedar librada a la voluntad de las empresas mediáticas. La promoción de una gestión participativa de los distintos públicos debería empezar por los trabajadores del Ministerio para que hagan propia la política que se lleva adelante.

La implementación de lógicas interinstitucionales, intersectoriales e interdisciplinarias en los espacios de decisión y en quienes comunican las políticas educativas en general y socioeducativas en particular es uno de los modos en los que la comunicación puede mejorar los resultados de estas políticas.

Una cuarta y última cuestión, que nos vuelve sobre el eje de la mirada comunicacional sobre educación, se vincula a un abordaje **transdisciplinario en cultura visual, cultura digital y cultura escolar**. Traspasar las fronteras de la pedagogía en tanto disciplina, y poner en diálogo campos diversos y nuevas disciplinas, es una tarea que una mirada comunicacional puede facilitar. Intervenir a través de prácticas críticas, donde no solo se analice qué dispositivos tecnológicos y comunicacionales, qué medios, qué formatos aplicar en distintos casos sino que tenga presente las formas de apropiación de éstos, que piense la cultura, la sociedad y la producción de sentido, y que a su vez que contemple las posibilidades de transformación, de formación de los sujetos y de profundización de las políticas más democráticas e inclusivas resulta una posibilidad concreta para potenciar las políticas públicas desde la comunicación.

Un cierre para abrir la comunicación en educación

En este trabajo realicé una argumentación en torno al valor de la planificación estratégica de la comunicación *en y de* las políticas educativas como clave para el diseño y consolidación de las políticas estatales y de la escuela pública en un escenario heterogéneo y cambiante.

La genealogía y el estado actual del área de comunicación marcan metas pendientes en base a las potencialidades no aprovechadas hasta ahora y adonde creemos podría dirigirse un mayor trabajo conjunto entre distintos sectores del Ministerio a la vez que con áreas equivalentes de gobierno.

Para una gestión de la comunicación como la que presento, como sostiene Prieto Castillo, “es necesario un enorme esfuerzo de pedagogía en torno a ella, que sólo se concreta si existe una voluntad política en dirección a la democratización y la participación”, entendiendo por pedagogía la tarea cotidiana de incorporar a la gestión la dimensión del aprendizaje de otras formas de relacionarse, de actuar, de decidir. “Proceso largo, en el cual se comienza a ceder poder. Esto no es algo natural, no sobreviene por una evolución obligatoria; la tendencia más bien es a retener y perpetuar poder” (2004, 6).

El área de comunicación en Educación resulta un hecho que, si bien es instituyente, se asienta ya en casi seis años de trabajo sostenido y comienza a integrarse en lo instituido. Mientras apostamos a que las estructuras burocráticas avancen en la institucionalización de espacios de comunicación, el trabajo seguirá siendo el de una tarea puesta al servicio del “diálogo por advenir”, en una actitud deliberativa que exige mayor escucha, disposición de observar y comprender diferentes puntos de vista, sopesar alternativas y establecer comunicación entre ellos (Remedi, 2000: 26).

Evitar mayores niveles de segmentación a través de la actitud antes señalada (planificación, diálogo y deliberación) ayudará a que los acuerdos y compromisos necesarios a los que se arribe no se rigidicen ni sedimenten, que no obturen nuevas alternativas que pudieran surgir. En el inicio nos referíamos, de modo positivo y problematizador, al carácter azaroso del surgimiento del área de comunicación en un ámbito del Ministerio de Educación, área que no es parte de las estructuras formales del Estado expresadas en disposiciones, organigrama, etc. Veíamos que, más allá de los organigramas, las políticas se producen en la interacción de las prácticas discursivas de distintos actores sociales, que establecen diálogos. Atender a su surgimiento en tanto acontecimiento que irrumpe en lo instituido y pensar los posibles resurgimientos y discontinuidades a los que está sometida frente a momentos y escenarios futuros es volver a mirar la fuerza productiva de lo azaroso en la historia a la vez que ir al encuentro de lo ya instituido y, como parte de las negociaciones y debates, promover algunos cambios sin negar las dificultades y posibilidades del juego entre lo instituido y lo instituyente. Resulta central comprender que un espacio que no existía en la

institución hasta hace unos años encuentra resistencias a la vez que trae consigo una fuerza instituyente que debe reforzarse por su signo democrático.

Sin embargo, este horizonte de apertura no debe descuidar la importancia del fortalecimiento de un espacio dentro del ámbito público de la educación que, si no alcanza mayores niveles de formalización, corre riesgos de desaparecer en tanto lógica de funcionamiento de las instituciones y pondría en peligro la continuidad de las políticas actuales. Encaminar y consolidar algunas de las posibilidades más enriquecedoras que puede aportar la mirada comunicacional sobre las políticas públicas, en marcos institucionales más estables, sin fosilizarlas y sin clausurar los sentidos de las mismas, es el gran desafío no solo de la comunicación sino de las mismas políticas públicas en educación.

ⁱ Cabe aclarar que escribo este artículo aún en funciones como responsable del área de comunicación de la DNPS, a la cual pertenezco desde su creación en 2008. Anteriormente me desempeñé realizando tareas de comunicación en el Programa Nacional de Inclusión Educativa.

ⁱⁱ Me refiero al informe de gestión publicado en 2002 por el entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

ⁱⁱⁱ El Ministerio no contaba en 2008, cuando se crea el área de Comunicación de la DNPS, ni cuenta aún, con ningún espacio equivalente al de la nueva área, salvo la tradicional coordinación de Prensa.

^{iv} El primer director nacional al frente de la DNPS, en el marco de esta experiencia, fue Jaime Perczyk (2007-2009). En julio de 2009, con el desplazamiento del entonces Ministro Juan Carlos Tedesco, asume Pablo Urquiza, quien tras las elecciones nacionales de 2011 deja su lugar al actual director, Alejandro Garay. Vale aclarar que las anteriores autoridades de la DNPS permanecen en funciones más jerarquizadas dentro de las estructuras ministeriales y dan continuidad a las políticas implementadas desde 2003.

^v Se accede a las revistas y boletines digitales de la DNPS desde <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/noticias/revista-digital-de-la-dnps/>

Otras producciones desarrolladas desde el área de Comunicación, como documentales y videos institucionales y noticias desde: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/category/galerias-de-videos/>

^{vi} El Ministerio de Salud de la Nación cuenta con una experiencia relativamente reciente, sistematizada y analizada por Daniela Bruno (Bruno, D. y otros, 2013).

^{vii} Estos autores, desde distintas perspectivas teóricas, abogan por considerar los múltiples agentes y espacios educativos donde se dan procesos de transmisión cultural, interpelación de los sujetos y constitución de identidades. Steinberg y Kincheloe incluyen la noción lugares pedagógicos donde se activa una pedagogía cultural, tales como bibliotecas, televisión, cine, revistas, juguetes, anuncios, videojuegos, libros, etc.

^{viii} Para ilustrar el silencio mediático en grupos concentrados podemos mencionar la construcción de miles de escuelas, la educación sexual integral, el plan Conectar Igualdad, el impacto de la AUH en los niveles de escolarización, el fortalecimiento de la educación técnica, el plan estratégico para la finalización de estudios de adultos, la significativa provisión de libros de gran calidad, la creación de los canales de televisión educativos y culturales como Pakapaka y Encuentro, entre otras medidas.

BIBLIOGRAFÍA

ALBANO, S. (2003): *Michel Foucault – Glosario Epistemológico* -Buenos Aires: Quadrata.

- BRUNO, D. (2012): "Comunicación y Políticas Públicas en la Argentina Posneoliberal". Propuestas para una práctica profesional políticamente situada. *Question*, Vol 1, No 34. En línea: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1431>. Consultada el 1 de junio de 2013.
- BRUNO, D. y otros. (2013). El desafío de hacer de la comunicación un componente estratégico de las políticas públicas en salud. *Revista de Comunicación y Salud*. Vol. 3, n° 1, pp. 51-65. <http://www.revistadecomunicacionysalud.org/index.php/rcys/article/view/45>. Consultada el 1 de junio de 2013.
- BUENFIL BURGOS, R. N. (1992) "Análisis de Discurso y Educación". Documento DIE 26. México: Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- CARLI, S. (2002): *Niñez, pedagogía y política*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- (2003): *Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina*. Sandra Carli. Buenos Aires: La Crujia y Stella.
- DA PORTA, E. (2011): "Comunicación y educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas". En Da Porta, Eva (comp.) *Comunicación y educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur.
- DECRETO 1794/2012. En línea <http://infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/200000-204999/202951/norma.htm> Consultado 15 de junio de 2013.
- FOUCAULT, M. (1992): *Microfísica del poder*. 3ª Edición. Madrid: La Piqueta.
- HERNÁNDEZ, F. (2005): "De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?", en *Educacao e realidade*, volumen 30, no 2.
- HUERGO, Jorge (2011) "Sentidos estratégicos de comunicación/educación en tiempos de restitución del Estado" en Da Porta, Eva (comp.) *Comunicación y educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur.
- MARTÍN-BARBERO, J. (2002). "Ensanchando territorios. Comunicación/Cultura/Educación", en *Revista Nodos de Comunicación / Educación*, N° 1. La Plata: Centro de Comunicación y Educación.
- NOVOA, A. (2009) "Educación 2021: para una historia del futuro". *Revista Iberoamericana de Educación* No 49, enero/abril de 2009.
- OSZLAK, O. (comp.) (1997): *Estado y Sociedad: Las Nuevas Reglas del Juego*, Volumen 1, Colección CEA-CBC, Buenos Aires.
- PRIETO CASTILLO, D (2004): *Gestión de la comunicación, una práctica en medio de condicionamientos*. http://www.inta.gov.ar/ediciones/dialog/13_8/gescomu.pdf
- PUIGGRÓS, A. (1995): *Volver a educar*. Buenos Aires: Ariel.
- REMEDY ALLIONE, E. (2000). El trabajo institucional y la formación docente. *Revista Educ Acción*, 0(2), México: UPN-Hidalgo, pp. 18-21. En línea: <http://www.die.cinvestav.mx/PersonalAcadémico/DrEduardoRemedi/Articulos.aspx>. Consultado el 2 de julio de 2013.
- , E. (2004): "La institución: un entrecruzamiento de textos" en Remedy Allione Allione, Eduardo (coord.) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdez.
- RUJAS MARTÍNEZ-NOVILLO, J. (2010): "Genealogía y discurso. De Nietzsche a Foucault". *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, N°26.

Universidad Complutense de Madrid. En línea:

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/26/javierrujas.pdf>

STEINBERG, Sh.R. y J.L KINCHELOE (1997): Cultura infantil y multinacionales. Madrid: Morata.

URANGA, W. (2007): "Mirar desde la comunicación. Una manera de analizar las prácticas sociales". En línea:

http://www.wuranga.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=70:mirardesde-la-comunicacion-una-manera-de-analizar-las-practicas-sociales&catid=38:textospropios&Itemid=27 Consultado el 20 de mayo de 2013.

VILAS, C. (2011): Después del neoliberalismo: estado y procesos políticos en América Latina, UNLA.