

23 Y 24 DE SEPTIEMBRE DE 2004



JORNADAS DE LANZAMIENTO
Programa Nacional de Inclusión Educativa
TODOS A ESTUDIAR



MINISTERIO de
EDUCACIÓN
CIENCIA y TECNOLOGÍA
PRESIDENCIA de la NACIÓN

**TODOS A
ESTUDIAR** 
Programa Nacional
de Inclusión Educativa

23 Y 24 DE SEPTIEMBRE DE 2004



JORNADAS DE LANZAMIENTO

Programa Nacional de Inclusión Educativa

TODOS A ESTUDIAR

.....



MINISTRO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Lic. Daniel Filmus

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto Sileoni

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE

Lic. Alejandra Birgin

DIRECTORA NACIONAL DE PROGRAMAS COMPENSATORIOS

Lic. María Eugenia Bernal

DIRECTORA NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Margarita Poggi

COORDINADORA DEL PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA "TODOS A ESTUDIAR"

Lic. Gladys Kochen



Índice

- 5 Introducción
- 7 **Prof. Alberto Sileoni**
Apertura
- 11 **Lic. Gladys Kochen**
Presentación del Programa
Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”
- 21 **Lic. Elena Duro**
Presentación de la perspectiva de Unicef-Argentina
- 29 **Prof. Alberto Croce**
Presentación de la perspectiva
de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)
- 37 **Lic. Juan Pablo Amichetti**
Presentación de la perspectiva
de las Organizaciones de la Sociedad Civil
- 43 **Nancy Herrera**
Presentación de la perspectiva
de la Red Juvenil de Lomas de Zamora
- 47 **Lic. Alejandra Birgin**
Presentación de la perspectiva de la Dirección
Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente
- 51 **Lic. María Eugenia Bernal**
Presentación de la perspectiva de la
Dirección Nacional de Programas Compensatorios
- 55 **Lic. Margarita Poggi**
Presentación de la perspectiva de la Dirección Nacional
de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
- 57 **Dra. Inés Dussel**
Presentación de la perspectiva de las investigaciones
realizadas por la FLACSO
- 75 **Lic. Daniel Filmus**
Cierre de las Jornadas



Introducción

El Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar” se propone dar respuesta al problema de la exclusión educativa y social de niños y adolescentes entre 11 y 18 años de edad que se encuentran fuera del sistema escolar. El objetivo central es la inclusión a la escuela de aquellos que por diversos motivos nunca ingresaron o que abandonaron los estudios.

Este Programa busca crear estrategias que, a modo de puente, permitan integrar a alumnos con diferentes trayectorias escolares y sociales en el menor tiempo posible. El objetivo es incorporarlos al curso escolar más próximo a su edad o a la modalidad educativa que se evalúe como más conveniente según cada situación en particular.

Uno de los primeros pasos para la puesta en marcha del Programa fue, sin duda, el lanzamiento de “Todos a Estudiar”, que se realizó los días 23 y 24 de septiembre de 2004, en el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), ante los referentes de los Ministerios provinciales de 22 jurisdicciones educativas del país.

El encuentro permitió presentar los lineamientos generales del Programa y los actores involucrados. Entre los objetivos y actividades de las jornadas, se intentó acercar algunos aportes teóricos vinculados a las problemáticas de la inclusión educativa para favorecer la reflexión y el debate sobre este tema. Por otra parte, se compartió una herramienta de relevamiento socioeducativo para que las jurisdicciones la apliquen previa adecuación local, y se explicaron algunos aspectos administrativos para la gestión del Programa. Por último, se avanzó en el diseño de las primeras líneas de proyectos escolares de inclusión.

El material aquí reunido recoge las ponencias y presentaciones desarrolladas durante los dos días del lanzamiento. Contamos con las palabras del Ministro de Educa-

ción, Ciencia y Tecnología de la Nación, Lic. Daniel Filmus; del Secretario de Educación de la Nación, Prof. Alberto Sileoni; de la Directora Nacional de Programas Compensatorios, Lic. María Eugenia Bernal; de la Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Lic. Alejandra Birgin; de la Directora Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Lic. Margarita Poggi; la coordinadora del Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”, Lic. Gladys Kochen; de la Coordinadora del Área de Educación de UNICEF, Lic. Elena Duro; del Presidente de la Fundación SES, Prof. Alberto Croce; el Director del Equipo Técnico de la Fundación FOC, Juan Pablo Amichetti; y la Coordinadora de la Red Juvenil de Lomas de Zamora, de FOC, Nancy Herrera.

Por otra parte, la Dra. Inés Dussel, directora del Área Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), fue invitada a brindar una conferencia acerca de la problemática de la inclusión/exclusión y la educación pública.

La presente publicación incluye, de manera textual, las exposiciones de las autoridades y especialistas mencionados. Cabe señalar que los textos son una versión mecanografiada de las grabaciones obtenidas durante las jornadas, con lo cual en muchos casos presentan las marcas propias de la oralidad y las informalidades de las presentaciones orales. Para facilitar la lectura de los textos, hemos insertado subtítulos que permiten recorrer con más facilidad las ideas centrales de los ponencias.

Esperamos que esta publicación sea un insumo de información, comunicación y formación tanto para las Mesas Provinciales como para las Mesas Locales, y que a su vez se constituya como testimonio de una labor compartida y de una gestión que articula las esferas del Estado con la sociedad civil.



Prof. Alberto Sileoni
Secretario de Educación del MECyT

Apertura

FRAGMENTO

La gestión actual del MECyT

El Ministerio está desarrollando una cantidad de programas que apuntan a diferentes temáticas y problemas. Y la verdad es que por muchas razones, fundamentalmente por una razón ideológica, las cosas que hacemos, las decidimos junto con las provincias. En esta tarea estamos juntos, y no pensamos que nos pueda ir bien en soledad, esto lo decimos siempre y a cada rato. Y tampoco pensamos que las provincias puedan tener destino en los límites de su propia provincia, sino que todos estamos atados a un difícil pero bello destino nacional.

Yo no voy a hablar con gente como ustedes del contexto, ya que todos sabemos de qué se trata. Sí quiero decirles que desde el Ejecutivo Nacional nos parece que estamos transitando otro momento de la Argentina. No quisiera cargar con demasiado sentido político lo que digo pero permítanme que lo diga: estamos tratando de recuperar la centralidad de un Estado que por determinadas circunstancias en décadas pasadas había perdido un lugar protagónico en la sociedad, un Estado que pueda recuperar la democracia, la transparencia y la competitividad económica. Hay una cantidad de medidas que van en orden a posicionar al país y a la sociedad en otro lugar. La transparentación de la justicia, los aumentos salariales, la reducción de la pobreza y el desempleo, una actitud sensata y digna frente a los organismos internacionales —ayer el presidente dio un discurso donde volvió a poner los límites que tiene el Estado argentino para pagar sus obligaciones exteriores—, la recuperación del rol del Estado en relación con los ferrocarriles, con la flota nacional, etc.

El Estado y los adolescentes pobres

En ese sentido, como dice el presidente, tenemos un Estado del que nos han quedado ruinas y astillas. Un Estado que abandona a todos sus ciudadanos, y particularmente a sus jóvenes. Y la mayoría de los chicos y jóvenes son pobres y la mayoría de los pobres son jóvenes.

Hay muchos derechos que no están siendo cumplidos y que nos parece que como sociedad tenemos que volver a cumplir. El derecho a la salud: “petisos sociales”, estaba leyendo el otro día, “gordos de la pobreza”, “anemia”, en un país que produce alimentos para 300 millones de habitantes; el derecho a tener una familia: el 20% de los chicos de 0 a 5 años no tiene padres; el derecho a una calidad de vida, ¿no? Nuestros jóvenes son un buen bocado para el alcohol— se ha quintuplicado el consumo de alcohol en el último tiempo. Ustedes son testigos y algunas provincias sufren el flagelo de los embarazos que en principio vamos a llamar no queridos, aunque ahora una última investigación da cuenta de que muchas de las madres de las que nosotros decimos “adolescentes que no quieren tener sus chicos” los quieren tener, son embarazos consentidos. Y dan tres razones para esto: porque un hijo les da compañía, porque un hijo las consolida y porque un hijo les da un proyecto de vida. Y ahí hay otro derecho al que yo quería referirme, que es justamente el derecho a un proyecto de vida, a tener un futuro. Porque nosotros cuando decimos “los pibes tienen la vida por delante”, podemos cambiar la afirmación por una interrogación: ¿los pibes pobres tienen una vida por delante? Los pibes pobres no tienen la vida por delante, tienen algo que se parece a un destino negro, difícil. Y eso no es vida. Y otro derecho, que para mí es madre y llave de los otros derechos, es el derecho a la educación. Si los pibes no pueden acceder al derecho a la educación no pueden acceder a ninguno de estos derechos que anticipadamente yo había nombrado. Yo siempre relaciono esa frase del Dante, de la Divina Comedia, esa inscripción a las puertas del infierno: “perded la esperanza los que entráis”. Yo diría “perded la esperanza los que se van de la escuela”. No tienen la menor esperanza de construir ningún destino que se parezca a algo digno. Y ése es un problema nuestro, como adultos y como sociedad.

Objetivos prioritarios en educación

Nuestro ministerio no es un ministerio sin escuelas, ya que reivindicamos como propias las 45 mil escuelas que ustedes gestionan todos los días, y reivindicamos como propios los 10 millones de alumnos, aunque no tenemos la gestión directa —y sabemos que la gestión directa es todo un lío, porque hemos pasado por eso—. Pero no es

éste un ministerio que se desentiende de las escuelas. Así que somos responsables directos, no nos corremos de ese lugar en la primera línea del fuego. Sabemos que la educación de nuestros hijos e hijas es insatisfactoria. No sólo lo decimos nosotros que somos especialistas, sino que la sociedad, cualquiera con sentido común, puede dar cuenta de la insatisfacción que tenemos los argentinos con respecto a la educación que brindamos a nuestros pibes. Primero, porque hay muchos que están afuera de la escuela: 150 mil de cinco años, y, como ustedes saben y sufren en sus provincias, muchos de los últimos años de la primaria o de tercer ciclo de EGB o Polimodal.

Si yo tuviera que decir un solo objetivo de nuestra gestión 2004- 2007, diría algo que siempre digo y repito: que todos los pibes de la Argentina vayan 10 años a la escuela recibiendo educación de calidad. Es un objetivo que algunos pueden decir “amarrete”, pero si en cuatro años logramos que todos los pibes puedan ir a la escuela 10 años, y en el Bicentenario logramos que vayan todos hasta el secundario o Polimodal, es casi una utopía cumplida. Muchos aún no cumplen los diez años de obligatoriedad aún cuando esto es una ley nacional. Y el mundo se nos aleja, porque la Unión Europea está planteando para el 2020 veintidós años de escolaridad obligatoria. Allí hay una brecha que es obscena, absolutamente insoportable.

Y tenemos otro problema, que ustedes lo conocen tanto o más que yo, que es que los pibes que están adentro aprenden menos de lo que tienen que aprender. Esta es una expresión general. En algunas jurisdicciones les irá mejor y en otras peor, no importa eso. Pero la verdad es que aprenden menos que lo que tienen que aprender. Y está claro que, más allá de que nosotros acabamos de lanzar un programa de Alfabetización y Educación básica, eso no alcanza. La gente tiene que tener escolaridad. El 86% de los empleos nuevos que se crearon en Argentina en los últimos tres meses exigen el secundario, y el 80% de los beneficiarios del Plan Jefes y Jefas no tienen el secundario. O sea, que ellos son un colectivo que igual que una foto van a quedar congelados en el tiempo, dependiendo siempre de la ayuda del Estado.



Políticas compensatorias y becas

Para resolver de fondo este problema, tenemos que resolver el modelo económico. Pero mientras tanto, nosotros, del mismo modo que los gobiernos provinciales, creemos que las políticas de equidad, las políticas compensatorias, pueden resolver la urgencia.

Saltamos por arriba esa discusión académica sobre si las políticas compensatorias

en vez de resolver las desigualdades las legitiman. A nosotros nos parece una discusión de biblioteca. La verdad que el Estado Nacional lo que tiene que hacer es trabajar estratégicamente pero también responder a la urgencia. El Poder Ejecutivo tiene un programa, no en este Ministerio, que se llama “El hambre más urgente.” Porque las urgencias no esperan, ni tampoco se bancan las discusiones académicas. Entendemos que las políticas compensatorias tienen límites, que tienen más puertas de entrada que puertas de salida, y también ratificamos, como educadores, que el destino de la escuela se juega en el aula y no en el comedor. Pero mientras tanto nosotros tenemos que apuntar a una cantidad de estrategias: tenemos políticas compensatorias pensadas en los sujetos y políticas compensatorias pensadas en las instituciones, como libros, equipamiento informático, programas de escuelas prioritarias, y después becas.

El tema de las becas: con una trayectoria un poco más probada en las becas de retención y con una nueva estrategia de beca que estamos incorporando ahora y es el objeto de la discusión con ustedes, que es una beca de reinserción, que es mucho más difícil de construir. Tiene una ingeniería mucho más difícil porque ahí estamos tratando de “reinvitar” a aquél que se nos fue. Y para reinvidarlo lo tenemos que volver a enamorar con una escuela que sea en algún modo diferente a la escuela que lo invitó a irse. Y en este punto el Estado tiene límites.

La experiencia de co-gestión Estado-OSC

El Estado tiene límites en muchos temas, aún cuando este Estado intenta volver a ser un Estado presente y central: El Estado tiene límites, la escuela tiene límites. Por eso esta nueva estrategia que presentamos, no puede hacerla sólo el sistema educativo formal, lo tenemos que hacer en concurso con otras instituciones. Y verdaderamente estamos muy a gusto y muy orgullosos de poder trabajar con otras organizaciones de la comunidad. Vaya también en esto nuestro agradecimiento a UNICEF, a nuestros compañeros de FOC, agradecimiento a Alberto Croce y los compañeros de SES. El Estado es insuficiente para resolver algunas cuestiones que exigen el conocimiento fino del entramado social en donde las organizaciones del Estado no pueden llegar.

Así que el desafío está planteado: trabajar en conjunto un par de jornadas para presentar este trabajo con ustedes, para discutirlo. Tenemos un modelo que está bastante afianzado en la teoría pero no es un enlatado que queremos imponer, es sólo una propuesta que queremos construir junto a ustedes.



Lic. Gladys Kochen
Coordinadora del Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”

Presentación del Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”

El Programa “Todos a Estudiar” es un programa que fue creado por resolución ministerial y se enmarca en las líneas políticas del Ministerio a partir de esta nueva gestión.

La principal línea es poner en primer lugar la educación para todos y la inclusión educativa de niños y jóvenes que se encuentran fuera de la escuela. Cuando hablamos de inclusión educativa, estamos implicando dos ejes fundamentales. Por un lado, evitar la deserción escolar y generar una retención con calidad. Porque no basta con que los chicos se queden, sino que se tienen que quedar y poder realmente aprender. Y por otro lado, estamos planteando a la inclusión concretamente en términos de hacer volver a esos niños, adolescentes y jóvenes que hoy se encuentran fuera del sistema educativo.

El Ministerio de Educación intenta articular esta acción con distintos programas que se vienen desarrollando tales como el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), Aprender Enseñado, el Plan para la construcción de 700 escuelas (especialmente para escuela media), el Plan de Alfabetización Nacional, los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), entre otros con quienes compartimos el objetivo de ofrecer fundamentalmente una mayor equidad educativa.

Antecedentes del Programa

Para pensar en este Programa que llamamos “Todos a Estudiar”, en realidad tomamos como base y buscamos experiencias que ya se vienen realizando. Cada una se desarrolla a partir de marcos teóricos propios pero todas con el objetivo de la inclusión. En algunas jurisdicciones sabemos que hay programas para la inclusión educativa de los jóvenes, como “Patios Abiertos” en la provincia de Buenos Aires, o

“Deserción Cero” en la Ciudad de Buenos Aires, que es una propuesta de creación de escuelas específicas para quienes hayan dejado la escuela. En diferentes lugares del país hay experiencias propias de algunas escuelas que con mucho esfuerzo inventan estrategias nuevas para contribuir a la inclusión escolar.

Todas estas experiencias nos han servido como base para pensar las líneas a proponer. Algo que seguramente retomará Elena Duro, responsable de UNICEF, es que este tema no es una preocupación sólo de la Argentina sino que es una preocupación que hoy compartimos fuertemente con los hermanos latinoamericanos y es por eso que salimos a buscar experiencias para no pensar en inventar algo nuevo sino también para recuperar las buenas prácticas que se vienen haciendo. Tomamos la experiencia de La Vega, de Venezuela –va a haber un momento para mandarles materiales–; la experiencia de Brasil, que también tiene una interesante trayectoria con buenos resultados; y algunas experiencias de México, sobre la incorporación de población de pueblos originarios. Intentamos recuperar y hacer un rastreo por distintos programas nacionales e internacionales para no partir de cero y poder así elaborar un estado de situación que contribuya al diseño y ejecución del Programa.

Nuevo modelo de gestión participativo: escuelas + organizaciones

La modalidad que hemos decidido tomar para la construcción y gestión del Programa responde a la idea de que es necesario construir un nuevo modelo de la gestión política del Estado. Y desde ese lugar, nosotros, como decía Alberto, no imaginamos un Estado Nacional que puede bajar líneas o pensar en proyectos detrás de un escritorio para que éstos se desarrollen en los distintos lugares y mucho menos en las escuelas. Nosotros creemos y apostamos a una construcción participativa. Apostamos a una construcción donde de ninguna manera nos podemos imaginar que este programa se desarrolle igual en ninguna de las escuelas que va a participar.

Estamos partiendo de un criterio diferente. Creemos que en cada lugar, en cada escuela, en cada jurisdicción, va a ocurrir algo totalmente diferente en el marco de las líneas que les vamos a proponer. Es en ese sentido que desde el Ministerio pensamos en la necesidad de construir una gestión de coordinación compartida y participativa, donde tanto a nivel nacional como provincial y local, sean diferentes los miembros que participen en esta cogestión. Es por eso que para la organización de este Programa y para pensar las líneas de trabajo, el Ministerio seleccionó a dos organizaciones nacionales de la sociedad civil, que son la Fundación SES y la Fundación FOC, que tienen

una larga trayectoria y un reconocimiento en la temática del trabajo con jóvenes y de trabajo en organizaciones sociales. Y es con ellos con quienes estamos trabajando hace varios meses en pensar el diseño de la propuesta que hoy les estamos trayendo.

Conjuntamente con estas dos organizaciones tenemos el honor de trabajar con UNICEF, quien no sólo nos brinda apoyo financiero, sino que nos acompañará en lo que va a ser una campaña nacional de difusión y fundamentalmente nos aporta con su experiencia, asesoramiento y acompañamiento, convirtiéndose en un interlocutor con el que nosotros podemos debatir la política pública destinada a la infancia que estamos diseñando.



Niveles de gestión del Programa: nacional, provincial, local

Nuestra propuesta es que la organización que presentamos a nivel nacional, que es una mesa de coordinación nacional, pueda replicarse a nivel jurisdiccional. Es decir, que en cada provincia se organice una mesa de coordinación provincial para pensar el tema de la inclusión socioeducativa de los niños, adolescentes y jóvenes.

La mesa de coordinación provincial, por supuesto, estará representada fuertemente por los distintos ministerios de educación de las provincias pero dependerá de las características de las provincias quiénes serán los otros organismos de la mesa, ya sean organizaciones de la sociedad civil u otros ministerios que vienen trabajando y desarrollando políticas con jóvenes y adolescentes.

En el mismo orden, y centrándonos en el trabajo alrededor de las escuelas, proponemos la conformación de mesas de coordinación local. La mesa de coordinación local estará conformada por la escuela seleccionada, dos o más organizaciones de su propia comunidad y organizaciones juveniles organizadas. Es en el marco de esta mesa -donde estará el director de la escuela, algún equipo docente que la escuela proponga, las dos organizaciones barriales y la organización juvenil- que se hará el relevamiento de los jóvenes que están fuera del sistema y se planificarán los proyectos de inclusión escolar.

Comunidades de aprendizaje: la centralidad en la propuesta de inclusión

Nosotros pensamos que en las situaciones de los niños que se encuentran en un estado de vulnerabilidad social, si bien la escuela es un espacio muy importante, hay otras instituciones para estos niños. Estas instituciones pasaron a ser muy importantes y protagónicas, y en el cambio de la estructura social argentina, en muchos casos éstas reemplazan a la familia o toman a la familia y la acompañan en el desarrollo de determinadas intervenciones con los niños. En este sentido nosotros proponemos que la escuela, desde un lugar central, debe conformar una comunidad de aprendizaje conjuntamente con la comunidad en la que está inserta. Es por eso que deben sumar su trabajo al de estas instituciones sociales para cumplir con el objetivo que nos hemos propuesto.

El relevamiento que debe hacer la Mesa Local, por supuesto en la primera etapa, y que no me gustaría llamarlo "diagnóstico" sino "relevamiento social", no es algo que se hace una vez y se termina, sino que es permanente. Este relevamiento nos va a dar el puntapié para poder pensar en un proyecto puntual con una estrategia para lograr la inclusión educativa de esos jóvenes. Nosotros estamos hablando de algo chiquito pero sabemos que se va a convertir en algo muy grande. Pero es algo chiquito porque no queremos hablar de "LA" inclusión educativa. Queremos que esta Mesa Local diga "Juan, Pedro, Marcela, Néstor, quedaron afuera de la escuela", o "están en la esquina de la escuela", o son esos chicos y jóvenes que uno ve que tiran la piedra en la escuela y yo creo que la tiran porque tienen ganas de que alguien salga a retarlos y los haga entrar. Entonces, estamos hablando de ellos, por lo menos veinte jóvenes que nosotros proponemos que esta Mesa Local les haga un seguimiento puntual y los acompañe en un proceso de reinclusión educativa.

¿Trabajar juntos porque "queremos" o porque "no podemos solos"?

Nos parece importante señalar que el sentido de trabajar juntos (escuelas y organizaciones) se apoya más en el deseo –"queremos"– que en una imposibilidad –"solos no podemos"–. Es el deseo orientado a la construcción de un modelo de país en donde existan más frecuentemente estos encuentros. Y en ese caso, cuando nosotros pensamos que la escuela convoque a las organizaciones de la comunidad, no hay duda de que sabemos que estas organizaciones tienen lógicas diferentes, que es diferente a la escuela, que tienen objetivos propios y que, sin embargo, creemos que

es esa diversidad, en este caso de función y de lugar, la que le va a dar la riqueza para poder cumplir con el objetivo que nosotros nos proponemos.

Nos parece que la problemática de la exclusión se va a resolver si tomamos la decisión de necesitar al otro. En este último tiempo se habla mucho, casi como moda, de aceptar la diversidad del otro, de aceptar al otro en sus propias particularidades. Y me parece que esto estuvo bien en función de que nosotros veníamos hace mucho tiempo en una ficción de homogeneidad que no nos hizo nada bien a este país y menos a las escuelas. Pero hay algo que es casi como una trampa y es necesario aclarar. En primer lugar, que no se trata de aceptar sino de solicitar al otro como alguien diferente a uno. Ahí radica un punto bastante sustancial y para que podamos conseguir mejor calidad educativa en las escuelas, tenemos que poder pensar en esta temática, en donde solamente la construcción del lazo social se hace en función de construir igualdad de oportunidades para todos partiendo de las condiciones diferentes y subjetivas de cada sujeto.

En segundo lugar, es necesario diferenciar la diversidad otorgada por las propias subjetividades con las diferencias generadas por las situaciones de pobreza. A estas diferencias generadas por las carencias, no sólo no hay que aceptarlas sino que debemos construir todos los recursos necesarios desde el estado para combatirlas.

...las organizaciones

Las organizaciones van a tener una capacitación específica, otorgada por estas dos fundaciones, al igual que las organizaciones juveniles. Y los referentes comunitarios van a estar apoyados de manera regional en cada una de las provincias. De manera regional, vamos a ir haciendo asistencias técnicas a las organizaciones de las comunidades que se vayan sumando para ir creando un saber específico en el rol que deben cumplir las organizaciones en el Programa, tanto en lo que hace al trabajo del seguimiento social como al contralor social de los fondos del estado.

...las escuelas

En cuanto a la escuela, nosotros creemos que es necesario pensar en hacer más flexibles algunos formatos de la escuela que faciliten y permitan el acceso de verdad de los chicos que hoy se encuentran afuera de la escuela y del sistema educativo.

Hay muchas razones por las cuales hoy un joven, un adolescente o un niño se encuentran

afuera de la escuela. Nosotros hablamos de causas externas a la escuela, razones sociales, económicas, culturales, pero también hablamos de causas intrínsecas a la escuela misma. Los educadores somos concientes de que las escuelas han generado ciertos formatos que no se adaptan, en algunos casos, a las necesidades actuales de nuestra población. Si encontramos un chico de 11 años que tiene que empezar primer grado o el primer año de EGB1, nos encontramos con dificultades desde el Estado para saber qué oferta educativa le corresponde, pero la familia también se encuentra con dificultades. Llega un momento que hasta le da vergüenza hasta acercarse a la escuela para explicar la situación por la que, por diferentes causas, sus hijos quedaron fuera de la escuela.



Los “espacios puente” y el desafío de las adaptaciones curriculares

Consideramos que es necesario generar puentes, “espacios puente” de transición, que le permitan a ese chico que hoy está afuera de la escuela y de la cultura escolar, ir entrando por una puerta que de verdad lo ayude en su ingreso a la escuela. Creemos que este espacio puente del que nosotros hablamos debe estar a cargo de algún docente, al que llamamos “facilitador pedagógico” y al que el Ministerio le va a otorgar un plus económico para que se pueda hacer cargo del grupo de niños y jóvenes.

A este espacio de transición, en algunos lugares lo llaman grado de nivelación; en otros, grado de aceleración, pero es un espacio de entrada, un espacio por el cual va a transitar, hasta lograr, por medio de evaluaciones, llegar al grado más cercano al que por su edad le correspondería.

Esto, como se imaginarán, implica adaptaciones curriculares, tomar lo que se está desarrollando en este momento en el Ministerio de la Nación, los núcleos de aprendizajes prioritarios y definir determinadas normativas que habiliten la creación de este espacio. Implica realmente algunas modificaciones en el sistema educativo de cada una de las jurisdicciones. Puede pasar que no en todos los casos los chicos necesiten entrar al espacio puente. El peor de los riesgos que tenemos es que éste se convierta en un espacio estigmatizador en el que entren los chicos que no necesitan entrar. Y va a ser realmente responsabilidad estricta nuestra que no ocurra. Por eso, hay ciertas normas y reglamentaciones más estrictas que estamos poniendo. No puede terminar su escolaridad un chico en un espacio puente, ya que es un espacio de transición. Si tiene una edad que después no le corresponde entrar en el EGB1 o 2 para niños, entrará en el nivel de adultos. Pero tampoco es lógico que hoy un chico de once años esté yendo a un nivel para adultos, como ocurre en muchos lugares cuando no se sabe qué

hacer con él. Es por eso que lo importante es que este espacio puente se constituya en una puerta de entrada pero que después siempre conduzca a un grado de escolaridad común. Y esto lo quiero remarcar porque hay distintas apuestas que se están generando frente a esta misma problemática. El Ministerio de Educación, en este momento, no está apostando a la creación de escuelas diferentes para estos chicos.

El Ministerio ya está trabajando para comenzar a elaborar lo que van a ser los apoyos tanto financieros como de material didáctico para el docente facilitador, los alumnos, las escuelas y las organizaciones comunitarias. Asimismo, a partir del año próximo, se organizarán encuentros regionales para intercambiar experiencias y profundizar la capacitación necesaria. Esto se está comenzando a organizar conjuntamente con la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

Así también quisiera resaltar que la tarea de evaluación y monitoreo del Programa, a cargo de la DINIECE, ya ha comenzado desde el momento en que se diseñó el mismo.

Respecto al acompañamiento que nos hemos propuesto realizar con los jóvenes me parece importante diferenciar el seguimiento y acompañamiento socioemocional que va a ser desarrollado por un joven con otro joven o por la organización de la comunidad, del acompañamiento educativo que desarrollará el facilitador pedagógico. Me parece importante hacer esta diferenciación porque el docente deberá responsabilizarse exclusivamente de la trayectoria escolar y del proceso educativo, y junto con las organizaciones de la comunidad, desarrollar un seguimiento integral de los niños y jóvenes para lograr una inclusión efectiva.

Fondo para la Inclusión Educativa

Retomando el apoyo económico que el Ministerio se ha propuesto dar, se ha creado un Fondo Escolar para la Inclusión Educativa. Este fondo tiene básicamente tres componentes y es transferido directamente a la escuela seleccionada. Esto, que después les van a explicar con más detenimiento, significa que la escuela va a recibir un monto de dinero que se va a distribuir en becas, proyectos, plus para el facilitador y equipamiento. Las responsables de gestionar este fondo son las mesas locales. Es una nueva modalidad para pensar el contralor social de los fondos económicos del estado en donde hay responsabilidades compartidas.

El componente I es el que llamamos “beca de reinserción”. Y esta beca está expresamente destinada a esos veinte alumnos que la Mesa Local haya relevado que se fueron de la escuela, que tiene en su registro que abandonaron la escuela. O sea que

hay aproximadamente veinte alumnos que van a estar designados en función de ese relevamiento y que la Mesa Local le va a poder ofrecer el apoyo económico de la beca. La beca es de \$400 pero la propuesta es que se les dé mensualmente en cuotas.

El componente II es el apoyo financiero a los proyectos que diseñe la Mesa Local. Hay algo que me parece también importante plantear acá, si bien lo vamos a seguir charlando: no proponemos un concurso de proyectos. Quiero decir que toda escuela que queda seleccionada, arma la Mesa Local, va armando su proyecto, nosotros le iremos dando asistencia y va a recibir los fondos. No hay una aprobación de proyecto. En todo caso, lo que hay es un trabajo conjunto para pensar si la estrategia que pensó la escuela puede realmente servir o si conviene mejorarla y la tenemos que volver a revisar. Esto me parece importante, porque no se trata de pedirle a alguien que invente un proyecto para poder recibir la plata que el Ministerio le va a dar.

En este sentido, si la gente siente que está haciendo una experiencia rica, que da resultado, el Estado Nacional la va a apoyar con fondos, con becas para esos chicos que están haciendo el esfuerzo y la va a apoyar con un *plus* económico de \$200 mensuales para el facilitador que se haga cargo del espacio puente, quien será algún docente de la escuela.

Pensemos que no estamos hablando de un grado; quizá sea un espacio de apoyo a contra turno, quizá un grado que pueda desarrollarse adentro de la escuela. Pero quizá sea un espacio que, dentro de la Mesa Local, se defina que conviene que sea afuera de la escuela, o en el centro comunitario, como anexo de la escuela en este proceso de transición.

Me parece que es muy importante que esta Mesa Local tenga la libertad de poder elegir. Nos contaba gente de Venezuela, que tienen casi cinco años de trabajo en La Vega, que empezaron a hacer un espacio de transición y puente en un bar, donde se trasladaba el docente quien empezó a trabajar, a acercarse al lugar, hasta que hubo un espacio adentro de la escuela que se convirtió en el "espacio puente bar con actividades pedagógicas". Sin duda, vamos a tener que ser creativos, porque hay una ruptura en este momento entre la cultura de los jóvenes y la cultura escolar, culturas que debemos integrar.

El último componente es para equipamiento. El equipamiento necesario para fortalecer el proyecto. Porque si ustedes están pensando en un proyecto, por ejemplo una radio comunitaria, se necesita comprar un equipo, se necesita comprar cosas. Y la idea es poder apoyar con equipamiento. Nosotros no les vamos mandar materiales, sino que la Mesa Local va a definir cuáles son las necesidades prioritarias que tiene esa escuela con esa mesa para poder desarrollar su proyecto de inclusión.



A modo de cierre

Para terminar y pasarle la palabra a las organizaciones y los colegas que estarán con nosotros a lo largo de estas dos jornadas de trabajo, quisiera hacer una reflexión. Es éste un mundo de incluidos y excluidos. Y es por eso que los educadores tenemos la obligación moral de pensar en esta temática y, como dice el ministro Filmus, generar una epopeya de inclusión para quienes hoy lo necesitan.

Tenemos la obligación de pensar en ellos; no podemos pensar sólo en los chicos que tenemos sentados en los pupitres. Tenemos que lograr que todos, tanto los adultos que no pudieron en su momento aprender, como los niños y adolescentes a quienes se les robó su derecho de ser ciudadanos iguales a los otros, tengan una nueva oportunidad.



Lic. Elena Duro

Coordinadora del Área Educación de Unicef-Argentina

Presentación de la perspectiva de Unicef-Argentina

FRAGMENTO

“Todos a Estudiar” debería ser el programa que articule los distintos programas educativos porque su meta es enfrentar uno de los problemas prioritarios que atraviesa la educación para los adolescentes e interviene sobre las distintas dimensiones que abarca el complejo proceso educativo.

Si bien puede constatarse en América Latina un incremento en las últimas décadas de acceso de los adolescentes a los sistemas educativos, la región tiene aún pendiente el logro de la universalización de la educación en este nivel. Déficit en la cobertura y deficiente calidad educativa son notas constitutivas de la educación que reciben los adolescentes. El promedio regional de tasa neta de matrícula para los países de América del Sur en el nivel secundario alcanza al 68% para los años 2001-2002¹. En torno a la calidad –y más allá de las objeciones que puedan adjudicarse a las evaluaciones internacionales y a las comparaciones entre países cuyos puntos de partida son muy disímiles– no podemos dejar de mencionar algunos resultados de la evaluación PISA² de aptitud para la lectura en los chicos y chicas de 15 años. Al comparar resultados entre los países, en los niveles más bajos de la escala, con más del 50 % de la población escolar que se ubica en el Nivel 1 o por debajo (sólo manejan las tareas más básicas de lectura) encontramos a Brasil y a Perú entre otros países no miembros de la OCDE. Y, cuando se analiza cuán equitativos son los aprendizajes

¹ UNESCO Compendio Mundial de la Educación 2004.

² PISA es el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes para medir en qué medida los adolescentes de 15 años están preparados hacia fin de la escolaridad obligatoria. En 2001 se aplicó a los países miembros de la OCDE y se sumaron otros 11 países. En: Aptitudes básicas para el mundo de mañana OECD- UNESCO.

que alcanzan los estudiantes en cada país –ponderación que se establece a partir del análisis de las variaciones en el desempeño–, los resultados muestran que Argentina es uno de los países que muestra mayor brecha de desempeño y alcanza una puntuación media que está considerablemente por debajo del promedio de los países miembros de la OCDE. Esto muestra un problema de calidad y equidad en el sistema educativo argentino que debe atenderse.

Otro de los problemas que enfrenta la Región es el de los bajos niveles de inversión en el sector educación. El incremento de la inversión educativa es condición absolutamente necesaria, aunque no suficiente, para resolver los déficit de la calidad y de la equidad. Si bien algunos países de la Región alcanzan en términos de PBI una inversión similar a la de países desarrollados, cabe destacar que al comparar estos datos, se requiere analizar también el umbral del que se parte. Existe una relación directa entre gasto por alumno y el desempeño medio del país según da cuenta el PISA; cuando el gasto por alumno en las instituciones aumenta, también aumenta el desempeño medio del país, explicando el gasto por alumno el 54% de la variación entre los países; sin embargo, no siempre una inversión baja por alumno determina linealmente bajos desempeños de los sistemas educativos –la condición necesaria pero no suficiente a la que anteriormente aludíamos–.

La necesidad de un cambio de “paradigma”

Creo que hay que empezar a pensar en un cambio de paradigmas cuando empezamos a pensar en el adolescente. ¿Y por qué cambió el paradigma? Los sistemas educativos desde sus orígenes pensaron a la adolescencia como un grupo homogéneo. Y la respuesta a ese grupo homogéneo era una sola escuela. Antes era la escuela técnica el bachillerato o la escuela de comercio, ahora es la escuela media o Polimodal. Pero digamos que siempre se pensó en una oferta muy cerrada, pensada para un grupo de demandas similares y con poco margen para la flexibilidad. Hoy hablamos de un nuevo paradigma porque ya asumimos que no hablamos de un grupo único de adolescentes. Cuando uno revisa las concepciones de adolescencia, no hay una sola que coincide y si pensamos en las situaciones que atraviesan los adolescentes encontramos aquellos que estudian, los que estudian y trabajan, los que no estudian ni trabajan, aquellos que están institucionalizados, entre otras categorías de análisis que se pueden establecer.

Son distintas adolescencias que exigen diferentes estrategias ya que atraviesan diferentes

experiencias de aprendizaje. Ya no podemos pensar en una única oferta educativa para un grupo homogéneo, sino que tenemos que cambiar la mirada cuando pensamos proyectos para las distintas adolescencias que deben estar incluidas dentro del sistema educativo. En el paradigma tradicional, cuando nosotros hacíamos los análisis del sistema educativo, pensábamos que la respuesta tenía que estar en los aspectos macros o estructurales y en menor medida en la escuela, pero pocas veces analizamos a los sujetos de aprendizaje como componente de la política educativa. El contexto social en el viejo paradigma era determinista, los chicos y chicas que provenían de los sectores de mayor pobreza o bien no tenían acceso, o bien no estaban en condiciones de aprender. El problema era la exclusión y la inclusión dependiente de las condiciones de ingreso de los grupos familiares. Porque, seamos claros que hasta hace veinte años, los chicos de los sectores de menores ingresos, en el sistema medio, no estaban incluidos. Argentina, hace treinta años tenía en 50% de cobertura de esa franja etárea adentro de la escuela. Lo que ha logrado en los últimos treinta años en términos de cobertura, ha sido incorporar a sectores que antes no estaban en la escuela y debemos destacar que un fuerte incremento se dio en la década pasada en donde se convivió con un fuerte proceso de exclusión social y empobrecimiento de la población con un incremento de sectores antes excluidos a las escuelas. Esto modificó radicalmente el escenario y produjo un cambio en las condiciones de vida de la escuela, de la vida del aula, de la vida de los docentes y de la vida de las familias y los chicos y chicas. Es otro el escenario social y ante él, la mirada tradicional resulta insuficiente.

En el nuevo paradigma, planteo a los adolescentes como sujetos de derecho. Esto implica un cambio en la mirada y ponernos en el lugar de esas adolescencias. Entonces, me concentro en eso, en qué experiencias de aprendizaje tienen que transcurrir estos adolescentes, cuáles son las maneras en que estos adolescentes acceden al conocimiento. Los chicos acceden al conocimiento a través diferentes maneras, en este sentido, hay mucha información acerca de cómo impactó la tecnología en las formas en que procesan la información. Si bien un porcentaje muy bajo de hogares cuentan con PC, los adolescentes de los ámbitos urbanos acceden fácilmente a este medio. Esto es sólo un ejemplo de las tensiones que enfrenta la escuela de hoy. Otro podría ser el impacto de los medios de comunicación que imponen ídolos cuyos valores ficticios promueven valores irreales en la meta de una vida supuestamente feliz, mientras que los líderes con autoridad, que es lo que requiere cualquier proceso formativo a lo largo de la vida, líderes que promuevan valores como la responsabilidad o el trabajo, son ajenos en los medios (otro ejemplo de tensión que enfrenta la escuela).

...centrado en los vínculos

Las relaciones y las interrelaciones que se producen en la escuela y con la comunidad, en esto es una nueva mirada: ya la cosa no transita exclusivamente por los contenidos o las estructuras sino por el vínculo que se establece. En este sentido, todo lo que es el esquema de contención-cuidado, que se da en el nivel básico de la enseñanza, que se corta abruptamente cuando los alumnos ingresan al octavo año del EGB o el primer año de la escuela secundaria, quizás debería revisarse. Persiste en nuestro imaginario la idea de que en 8° año el pibe es mucho más grande que en 7° grado y la dimensión afectiva debe cortarse y no hablo de un afecto demagógico. Lo gráfico en que en el nivel medio, los estudiantes suelen ser números, bancos, malos o buenos alumnos, más o menos problemáticos, pero no son vistos integralmente como suele hacerse en la escuela primaria que de hecho es mucho más retentiva.

Hay que mirar sus trayectos educativos, y en esto me quisiera detener un momento. El problema de la exclusión educativa no sólo tiene que ver con las condiciones del contexto social, sino mucho tiene que ver con la historia escolar de cada estudiante. Las historias de repitencia son historias de fracaso y los chicos y chicas con sobreedad conforman una población que amerita una especial atención, porque hasta ahora son percibidos como el efecto residual de los déficit del propio sistema pero además, y muy especialmente, de cada escuela.

...con participación protagónica del alumnado

Por otro lado, en este nuevo paradigma es muy importante la participación de los alumnos; no la participación por la participación en sí misma, sino instancias reales de participación. Ya no se habla de política educativa y nada más. En este nuevo paradigma hablamos de políticas públicas, donde la política educativa es prioritaria y fundamental. La escuela es el mejor espacio en donde los adolescentes deben estar y para poder cumplimentar la escolaridad media, la escuela que atiende poblaciones pobres debe formar parte de una red de instituciones que la apoyen en esta meta. Y hay otros sectores de la política pública como el Ministerio de Trabajo, Desarrollo Social, Ministerio de Salud, que también tienen roles prioritarios respecto a la vida educativa y la posibilidad de garantizar las mejores condiciones para la infancia y para la adolescencia.

...con acreditación prestigiosa

La acreditación prestigiosa es sustantiva en el nuevo paradigma. ¿Por qué? Porque hay alguna tendencia, tanto en Argentina como en el resto de América Latina, de pensar que los jóvenes de las zonas más empobrecidas, o aquellos que tienen sobreedad, historias de repitencia en las escuelas o están fuera de la escuela, no necesitan los mismos tipos de conocimientos que el resto. Esto es absolutamente a la inversa, necesitan mucho más y mejor calidad de educación. Porque los adolescentes de sectores medios generalmente tienen la posibilidad de que aquello que no obtienen en la escuela lo obtienen en sus grupos familiares, mientras que los jóvenes de sectores excluidos no suelen contar con esa posibilidad. Estos adolescentes necesitan acreditaciones prestigiosas, aunque estemos pensando en distintas ofertas y más flexibles.

Adolescencia es diversidad, algo que comentaba hoy, hay diferentes concepciones de adolescencia. Pero todos los adolescentes y todas las adolescencias son sujetos de derecho. Tenemos que pensar en sus diferentes culturas y contextos. Y, en términos de una categorización básica, podemos decir que hay adolescentes escolarizados en edad teórica que necesitan una respuesta y escolarizados con sobreedad que, urgente, necesitan otra respuesta. Porque es factible que muchos de los adolescentes escolarizados con sobreedad, que son más de un millón en el sistema educativo argentino, el año que viene no esté. Tenemos escolarizados que trabajan, que también ameritan una respuesta diferenciada, tenemos no escolarizados que trabajan, que ameritan una estrategia de inclusión específica. Y tenemos el núcleo más duro de la inclusión, que son los no escolarizados que no trabajan. Y también tenemos un grupo de escolarizados que no solemos ver, que son los adolescentes institucionalizados que también requieren una mirada específica.

En el núcleo duro de la exclusión, esto lo tomo del censo de población, cuando tomamos los adolescentes y jóvenes en forma prospectiva encontramos provincias que tienen en 30% de pibes y jóvenes en ese núcleo, jóvenes entre 15 y 24 años con casi el 15% de exclusión máxima, que son los pibes que no estudian ni trabajan. 29% en Santiago del Estero, 26% Chaco. Este núcleo duro de la exclusión es, quizás, el desafío más grande para los gobiernos, los maestros, las familias, las organizaciones de la sociedad civil, los medios, los propios jóvenes.

...superando la tensión contención vs. calidad educativa

Otro tema que quisiera retomar, es superar la tensión cuidado vs. calidad educativa. Creo que esto hay que superarlo ¿por qué? Hay una tensión muy fuerte en distintos ámbitos y hay artículos escritos al respecto, acerca de que la escuela hoy sólo asiste y ha dejado de educar. Eso a los docentes, al recorrer las provincias y hablar con los maestros y profesores, los indigna bastante. Desde el ámbito académico se dicen muchas veces cuestiones que no necesariamente están corroboradas empíricamente en la realidad. Muchas veces son los mismos maestros u profesores los que piden la asistencia en comedores, becas, útiles, porque se dan cuenta de que muchas veces esos chicos necesitan de los servicios alimentarios y de los elementos o estímulos básicos para poder asistir en condiciones a la escuela. Tenemos que saber y aceptar que si el 50% de los menores de 18 años viven bajo la línea de pobreza es muy probable que requieran algún tipo de asistencia. Paradójicamente las escuelas de elites, son escuelas de doble escolaridad donde los chicos desayunan, almuerzan y toman la merienda. Así que me parece necesario sacarle peso a esta tensión. Los chicos necesitan asistencia, en términos de comedores escolares, de becas, de estímulos, en términos de libros. Las situaciones diferentes exigen respuestas diferenciadas. Esto era un poco lo que planteaba al principio. Sin embargo, cabe reconocer que algo pasa en muchas escuelas en donde los alumnos no aprenden, sólo que a la mayor o menor asistencia que esa escuela o esos alumnos reciban no puede adjudicársele los bajos logros, allí otra cosa está sucediendo y hay que analizarlo.

Una pregunta: ¿Son estas escuelas las únicas alternativas de acceso al conocimiento? En este sentido creo que tenemos que romper ese paradigma y pensar en nuevas ofertas para los pibes, en nuevos espacios de conocimiento con acreditación prestigiosa. Esto es todo un desafío, pero nunca pensar que eso implica menor calidad. La respuesta no pasa necesariamente o exclusivamente por modificar un contenido o agregar un módulo, sino quizás debiéramos pensar más cantidad de horas de aprendizaje para los pibes que más lo necesitan en torno a temas relevantes.

Me parece que los proyectos institucionales de inclusión y retención deberían estar centrados en las siguientes notas: flexibilidad, calidad, más horas para aprendizajes relevantes y útiles, vínculos positivos, esfuerzo y oportunidades, seguimiento, evaluación, liderazgo, responsabilidad.

...con propuesta sobre los medios de comunicación

Un compromiso en el que creo que hay que abogar mucho es en los medios de comunicación. Los medios de comunicación tienen un rol y una responsabilidad claves y creo que el Estado, las escuelas, las OSC y el sector privado deben generar un pacto de responsabilidad con los medios de comunicación que muchas veces lo único que hacen es atender contra la concepción de los adolescentes como ciudadanos. Los medios suelen tratar con discriminación a los jóvenes, que si además, resultan ser pobres, cargan con una estigmatización que puede obturarles un proceso de desarrollo personal afectando severamente sus niveles de autoestima. Imágenes de fracasados o pibes que no tienen intereses y deseos, los pibes violentos, son estigmatizaciones contra las que es muy difícil luchar en la escuela y en la casa y afecta la vida de los chicos y las chicas negativamente.

...con un nuevo pacto entre los actores involucrados

Creo que se exige una redefinición de roles en las escuelas en estos nuevos escenarios, que tiendan hacia redes de protección de la infancia y la adolescencia. Nuevos roles en la institución educativa, es decir, la escuela en tercer ciclo de EGB y en el Polimodal debe bregar, como lo hacen muchas escuelas de EGB porque todos los estudiantes que ingresan deben terminar la educación porque ése es el derecho de los chicos y ésa es una responsabilidad de la familia prioritariamente, pero también de cada escuela. Cuando los docentes tienen poco acceso a vínculos con los alumnos y, a veces poca articulación con el equipo directivo y de gestión, suele diluirse la responsabilidad de los actores en cada institución respecto a la terminalidad educativa de cada uno de los alumnos y alumnas.

A la redefinición de roles en la propia institución escolar le adiciono una necesaria redefinición de roles en la comunidad en relación a la escuela, un nuevo rol de las familias, más activo (habría que firmar pactos con las familias). Las instituciones de nivel municipal también deben cumplir un rol en torno a la escolarización de los adolescentes que allí viven. En este sentido las secretarías de trabajo, secretarías de la mujer, centros de atención primaria de la salud, ONGs locales, deben comprometerse y apoyar a las escuelas y a las familias en un esfuerzo colectivo para que todos los jóvenes se puedan educar. En el diseño y concepción de las políticas educativas en particular, y de las políticas públicas en general, estos nuevos escenarios se redimensionan y demandan nuevos diseños de políticas.

Creemos que los conceptos de permanencia, inclusión, calidad, terminalidad, prestigio y conocimiento –porque esta es la centralidad del punto, el acceso al conocimiento– adquieren realidad si se logra un compromiso fuerte entre las instituciones educativas, las familias, las OSC, las instituciones locales, los medios de comunicación. Cuando hablo de instituciones educativas e instituciones locales hablo del Estado, de la responsabilidad fundante del Estado. Pero creo que hay que fundar un nuevo pacto educativo en estas escuelas donde se implemente el Programa, que hay que tender a la conformación de redes de protección a nivel local, que hay que crear un nuevo compromiso social, un compromiso que a nivel local garantice algunas articulaciones con las políticas públicas. En estas escuelas muchos hogares pueden estar recibiendo asistencia, puede haber planes Jefes y Jefas de Hogar, planes Trabajar, planes Familia, becas. Estos esfuerzos del Estado deberían estar más aprovechados con un vínculo más fuerte intersectorial y a nivel micro entre las familias y las escuelas centrándolo en la escolaridad de los chicos y de las chicas.

Pero también, el nuevo pacto debe ser con los adolescentes, porque estudiar, como siempre decimos los educadores, es responsabilidad, trabajo, esfuerzo, y ellos tienen derechos y tienen deberes que en este nuevo pacto hay que retomar.



Prof. Alberto Croce
Presidente de la Fundación SES³

Presentación de la perspectiva de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)

Esta presentación la hago a pedido del equipo entero de organizaciones que trabajamos en conjunto con el Ministerio en lo que el propio titular de la cartera, Lic. Daniel Filmus, ha definido como “epopeya”, y a lo que le estamos poniendo el cuerpo plenamente convencidos.

Las OSC en Argentina y en el mundo

La primera cosa que queremos señalar es que hoy, a las organizaciones de la sociedad civil se las denomina de diferente manera. Algunas de ellas: tercer sector, OSC, ONG, Organizaciones sin fines de lucro, Organizaciones con fines sociales y Organizaciones privadas con fines públicos. Depende en cada caso, quien hace la categorización, si los países dominantes, las propias organizaciones, el código civil de nuestro país, la tendencia, etc.

Y este escenario social es una realidad: gente de la sociedad que ha hecho cosas y que ha existido en toda la historia del mundo moderno. O sea, hasta aquí no hay mucha novedad. Pero sí existen en esta época ciertos perfiles de crecimiento, que tienen que ver con el tipo de organización, con la calidad de organización, con la profesionalidad de trabajo, con la empleabilidad que las organizaciones están generando. En algunos países desarrollados se habla de que la sociedad civil está ocupando entre el

³ Fundación SES: Sustentabilidad-Educación-Solidaridad.

20 y el 25% del empleo de su población. Esto porque cambian las formas de producción, la gente se asocia, realiza distinto tipo de actividades.

Es un cambio muy fuerte. De hecho, hoy no hay foros internacionales importantes donde la sociedad civil no tenga un creciente lugar de importancia. Y esto sucede con la convicción de que no se puede volver atrás y que es un camino en el que hay que avanzar, aunque todavía no se tengan mayores seguridades. Creo que esto es que pertenece a nuestro mundo moderno, en el que en muchas cosas avanzamos sin seguridad, pero viendo con claridad la dirección en la que debe ir nuestra marcha.

Hoy día la sociedad civil está organizando espacios muy importantes. Por ejemplo, el Foro Social Mundial, que surgió en América Latina y que lo destaco porque es un deber hacerlo ya que tiene continuidad –este año se realizó su 4ª edición en Bombay– y está generando la realización de foros locales en todo el mundo. En el 2005 se vuelve a realizar en Porto Alegre, Brasil. Esto ha sido una iniciativa de la sociedad civil, reconocida por todos los sectores importantes como uno de los focos de esperanza de algún cambio en el mundo. Y esto no es menor.

La sociedad civil también está siendo impulsora del movimiento anti-globalización. Cuando se hacen las cumbres de presidentes de los países centrales, prácticamente se tiene que bloquear la ciudad entera, porque aparece gente de cientos de organizaciones, en su gran mayoría de jóvenes, cuestionando aspectos del modelo. Podemos estar de acuerdo o no, pero como fenómeno es importantísimo. Y está generando la afirmación de que no hay un pensamiento único que se puede imponer en el mundo.

También surge de la sociedad civil organizada de distintas formas en el mundo: el Movimiento Ecoambiental que ha hecho cambiar a las empresas en su política de desarrollo de medioambiente. En Latinoamérica todo lo que es pronunciamiento vinculado a la educación, tiene un fuerte liderazgo de organizaciones, que es el del Consejo de Educación de Adultos de América latina, heredero de todos los “freirianos” de nuestro continente y que se expandió por el mundo. También está el Movimiento de Educación para Todos... Es decir se trata de núcleos duros donde la sociedad civil está teniendo un papel muy importante.

La participación de las organizaciones en la gestión actual de las políticas educativas

En Argentina tenemos el Centro Nacional de Organizaciones de la Comunidad (CENOC), que depende del Ministerio de Desarrollo Social. Es una institución que tiene registradas alrededor de diez mil OSC. Las estimaciones indican que debe haber 20 mil, aunque otros llegan a 40 mil. Es muy difícil, tener la cifra exacta porque, desde el punto de vista jurídico, una organización que no tiene personería, no por eso deja de ser una organización. Cuando hay una organización constituida porque hay ciudadanos que deciden hacer algo juntos, ya son responsables jurídicamente ante la ley, aunque no haya ningún acta fundacional ni reconocimiento público de eso. Por eso sabemos que existe la asociación lícita y la asociación ilícita. Una banda de delincuentes jamás va a hacer personería jurídica, pero sin embargo tiene responsabilidad colectiva frente a los hechos. Lo mismo sucede cuando se reúnen para construir algo bueno. En el mismo sentido, la virtud es colectiva aunque no haya personería jurídica. La personería lo ratifica. Lo cierto es que sobre 10 mil el tipo de OSC es muy variado.

Una primera clasificación dice que el 35% son OSC y hay un 11% de fundaciones que están registradas.

En relación a las temáticas de desarrollo social y promoción humana, más o menos el 57% representan el total de las registradas. El 25% dice que está tratando temas de educación. Un 14% tiene que ver con deportes. Esto nos hace pensar que los jóvenes deben ser protagonistas allí. Y, cuando uno mira también el tema de cultura, todos sabemos el desarrollo que han tenido los centros culturales en muchos lugares, impulsados por organizaciones comunitarias. Seguramente, la mitad de ellos está trabajando con jóvenes.

El 75% de las OSC están repartidas por todo el país y más o menos proporcionalmente a la población. Por ejemplo, Córdoba tiene un 7%. Con esto queremos decir que en todas las provincias hay organizaciones.

Clasificación de las OSC de acuerdo a su modo de intervención

La otra manera de ver esta foto, es ver qué tipo de organizaciones hay en Argentina. Uno podría dividir básicamente en dos grandes tipos: lo que llamamos organizaciones de base y organizaciones técnicas de apoyo. Las organizaciones de base tienen dos tipos de corte. Uno sería el corte de desarrollo territorial: juntas vecinales, cooperativas barriales, centros comunitarios. Gente que trabaja en la base por su territorio,

por su barrio, por un barrio ampliado, a veces puede ser un asentamiento. Las hay en todas las provincias y generalmente están reconocidas por los municipios. No tienen personería jurídica a niveles provinciales pero la mayoría tiene a nivel provincial un reconocimiento como entidad de bien público.

El siguiente corte de las organizaciones de base son las organizaciones que brindan servicios, no territoriales aunque se realicen en un territorio. Por ejemplo: los centros de apoyo escolar –en Buenos Aires hay una red de apoyo escolar bastante extendida–; red de jardines maternales –la FOC ha venido trabajando con madres cuidadoras en muchos lugares–. Pero esto también ha sucedido en muchas provincias: radios comunitarias –hay una Federación Argentina de Radios Comunitarias, FARCO, que ha venido trabajando nucleando muchas radios. Estas son organizaciones de base, que trabajan en el territorio formadas por pobladores del lugar, algunos trabajando por su comunidad y otros con un corte temático.

Entre las organizaciones técnicas de apoyo, uno puede nombrar OSC que trabajan en el desarrollo y que a veces acompañan con proyectos más amplios; son organizaciones de cooperación. Ahí se ubican las organizaciones que trabajan con financiamiento, que son fundaciones a veces ligadas a empresas y a veces no, con algún legado o alguna donación particular de alguna persona. También hay organizaciones de investigación, un núcleo de organizaciones de la sociedad civil que ha armado institutos no ligados universidades, sino con propia identidad. En Argentina, por ejemplo, existe un Laboratorio de Políticas Públicas, el Centro de Investigación de Políticas Públicas, CEDES, etc.

Clasificación de las OSC de acuerdo al nivel de alcance: internacionales, nacionales, provinciales

Hay organizaciones que operan a nivel internacional. Por ejemplo, el Consejo de Educación de Adultos de América Latina. Este movimiento tiene organizaciones con presupuestos inmensos y hacen trabajos también inmensos. Pongamos el caso de Amnesty Interational. Sus informes les preocupan mucho a los gobiernos. Con sus informes de transparencia internacional, cada año sacan un libro con la foto de los cinco dirigentes del mundo más corruptos. Y esto se está haciendo desde una OSC.

Hay organizaciones nacionales, como Poder Ciudadano, que trabajan con temas de calidad institucional, la Fundación Vida Silvestre, las Abuelas de Plaza de Mayo que también es un organismo de DD.HH.; el SERPAJ, la Fundación Ambiente y Recursos

Naturales, Conciencia, El Foro del Sector Social, que es una red que está nucleando a 300 organizaciones de todo el país. Muchas de ellas son redes y según el último informe llegan a ser más de 3 mil organizaciones. Son muy variadas.

Hay organizaciones de alcance provincial. Son organizaciones trabajando en su territorio provincial a nivel de toda la provincia. Y, finalmente, organizaciones locales, que están en los barrios y tienen que ver con las organizaciones de base.

En el caso de la Fundación SES trabajamos con organizaciones de 8 provincias. Es muy difícil que haya una organización que trabaje en todas las provincias al mismo tiempo.



Las OSC y la problemática de la inclusión educativa

En la Argentina, con el impulso que está dando el Ministro Filmus, se constituyó una Mesa de Organizaciones Solidarias con la Educación, formada hoy por unas 50 organizaciones con alcance nacional. Están trabajando en varias jurisdicciones. Hay fundaciones donantes y organizaciones técnicas de desarrollo, más que organizaciones de base. La Fundación SES y la Fundación FOC integramos esa mesa. Y ese fue uno de los motivos por los cuales hoy estamos compartiendo la gestión de este Programa.

¿Qué cosas hacen las OSC con respecto a educación en Argentina?

Trabajamos en reinclusión; promoción de la lectura, acompañamiento a escuelas rurales; capacitación docente; mediación y prevención de la violencia; promoción de valores; cuidado de la salud y nutrición infantil, educación ambiental, provisión de becas, investigación educativa; aprendizaje en servicio, jardines maternos, apoyo escolar, recreación y deportes, publicaciones. Todo eso tiene que ver con temas educativos. Esto no es más que una película rápida.

¿Cómo es la participación de las OSC, concretamente, en esta gestión?

Hay una clara decisión de que se compartan y se participe en estos espacios por parte del Ministerio y de la Nación. Pero también hay una decisión de algunas OSC, y esto no es corporativo, a las que acompañamos por que llevan adelante acciones que tienen querer con el objetivo de nuestras fundaciones o el ideario de nuestras organizaciones. Entonces, nos parece que lo ideal es este trabajo conjunto. Porque nosotros somos defensores de la escuela pública, porque sabemos que es la única que les

va a garantizar a los chicos de nuestra Patria el poder tener la educación que necesitan. No hay escapatoria. Nosotros sabemos que esto es así, y por eso es que hace mucho venimos trabajando. Por eso lo vamos a seguir haciendo, gracias a Dios, en este momento, con un Estado que quiere lo mismo que nosotros. Porque, lamentablemente, tampoco en esto hay una cosa corporativa. Y no toda la gente es, fue, ni será igual en el Estado. Entonces, ahora nos asociamos para trabajar juntos.

¿Qué estamos haciendo en la práctica?

Les comenté antes lo de la Mesa Nacional. Por ejemplo hay organizaciones que están colaborando con el gobierno en licitaciones y compras para darle transparencia. Ustedes saben que se compraron 3 millones de libros. El ministro Filmus le pidió a Poder Ciudadano que garantizara la transparencia. Porque si se hacía con funcionamiento habitual, los chicos iban a recibir los libros cuando fueran abuelos. Otro ejemplo, aprendizaje de experiencias. Hay organizaciones, por ejemplo APAER, que tiene registradas todas las escuelas rurales que necesitan electricidad. Y el Ministerio no tenía esa información antes, para poner las células eléctricas donde corresponde. Otro tema, hay organizaciones que estamos colaborando con el tema de canje de deuda por educación. Tuvimos la alegría de escuchar al presidente español, hace dos días, decir que estaba dispuesto a canjear la deuda externa argentina en este tema. Y ahí también estamos poniendo el hombro porque sabemos que la presencia de las organizaciones es necesaria. Un conjunto de 200 organizaciones, realizamos un Foro MERCOSUR Educativo con los seis Ministros de Educación del MERCOSUR, y los ministerios y organizaciones que trabajamos en América Latina, que se hizo en Buenos Aires en julio. Se está trabajando en la nueva campaña de alfabetización que se lanzó el jueves pasado. Y próximamente se firmará un acuerdo entre organizaciones de todo el país con el Ministerio para apoyar este esfuerzo. El premio de escuelas solidarias, este año se extendió a la universidad. El año pasado participaron la tercera parte de las 15 mil escuelas del país, y en la mayoría (25%) hay OSC trabajando. No es algo que haya que empezar a hacer; sólo reforzar, fortalecer y acompañar. Y, por último, en este Programa “Todos a Estudiar”, que nos ven trabajando juntos. Pero que además la idea es que se replique y se repita en todo el país.

¿Por qué las organizaciones participamos de este Programa?

Primero porque hay adolescentes que están fuera de la escuela. Con lo cual, hay que ayudar desde fuera de la escuela. La segunda cuestión es la gran inserción barrial de las organizaciones, especialmente las de base, que se complementa muy bien con la

gran inserción que tiene la escuela. También, las organizaciones argentinas, históricamente, se han ocupado, por ejemplo desde el Patronato de la Infancia, de la gente en situaciones de exclusión. Entonces en esto hay mucho saber y mucho conocimiento acumulado. Otra cosa es la capacidad de movilizar otros recursos. Yo siempre digo que este dinero que el Ministerio va a poner en juego puede ser dinero que se gaste, o dinero para movilizar otros recursos. Porque nuestra sociedad no es una sociedad pobre. Queremos que el superávit fiscal se use y se gaste en cuestiones de justicia y distribución. Si logramos, después de esta pelea, pagar sólo un porcentaje de la deuda, el resto se usará para estas cosas. Capacidad de desarrollar capital social y potencialidad en vistas al desarrollo local.



Desafío: construir comunidades de aprendizaje

¿Cuál es nuestro desafío? Empezar a construir comunidades de aprendizaje. Porque aunque los índices hayan mejorado, y es en lo único que los índices mejoraron en los últimos diez años, fíjense qué paradoja con el estado actual de nuestras escuelas: hay más chicos en la escuela. Pero lo que cambió es la demanda social. No toleramos que haya chicos afuera de la escuela, porque sabemos lo que significa en este contexto: un problema, primero para ellos y después para todos. Y éste es el cambio de paradigma del que hablamos. Y frente a esto es que hace falta un nuevo actor social, que ya no es la escuela, sino la comunidad de aprendizaje. Y este cambio es muy importante. Porque si uno quiere hacer un arco, pero tiene un poste, por más que mejore el poste, lo pinte, lo fortalezca, es un poste. Para hacer un arco se necesitan otros postes. Y creo que un poste podemos ser las OSC, que tenemos que hacer nuestro propio trabajo. El arco, se hace con otros. Y creo que esa es la clave de este nuevo actor que tenemos que hacer. Con lo cual, lo que hay que hacer es profundizar la propia identidad. Lo más importante es que esto no es una cuestión de competencia sino de colaboración, y de poder fortalecer lo que es cada uno. De este modo se construye esa comunidad de aprendizaje, que es el protagonista del proceso de desarrollo local. Porque el único cambio posible es que las localidades asuman que tienen que vivir procesos de desarrollo.



Lic. Juan Pablo Amichetti
Director del Equipo Técnico de la Fundación FOC⁴

Presentación de la perspectiva de las Organizaciones de la Sociedad Civil

Buenos días a todos y a todas. Quiero compartir con ustedes algunas ideas antes de este siempre difícil momento previo al almuerzo, por esto intentaré ser más que breve.

Quiero citar como marco la importancia de las palabras del Secretario de Educación, Prof. Alberto Sileoni, acerca del trabajo asociado entre el Estado y la Sociedad Civil y fundamentalmente acerca de cómo esta estrategia constituye una posibilidad de reconstruir el tejido social que alguna vez hizo de nuestro país un lugar donde todos estábamos incluidos.

Como referente de la FOC del Programa “Todos a Estudiar” y Director del Equipo Técnico de la institución intentaré dar cuenta de algunas líneas y perspectivas generales acerca del papel de las organizaciones de la Sociedad Civil en procesos de inclusión de adolescentes y jóvenes.

Por su parte, Nancy Herrera, representante de la Red de Jóvenes Unidos, trae a este espacio la voz de los jóvenes y la coloca en la agenda de nuestra gestión presente y futura, voz que debemos escuchar e incorporar en nuestra visión y hacer.

Intercalado entre mi presentación y la de Nancy proyectaremos un video⁵ con los valores y resultados de nuestra experiencia “Desafío” que trata la inclusión ciudadana de jóvenes realizada en Alianza con la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires. Esta articulación entre Estado y Sociedad Civil guarda el sentido y la esencia de nuestro discurso y está contado por sus protagonistas “adolescentes y jóvenes”.

⁴ Fundación FOC es Fundación de Organización Comunitaria.

⁵ Disponible en www.fundacionfoc.org.ar

Esperamos que nuestra voz en conjunto aporte algunas perspectivas acerca de cómo desde la Sociedad Civil se promueven acciones concretas para incluir adolescentes y jóvenes en la vida y en el cumplimiento de todos sus derechos, lógica que deseamos reproducir juntos en cada jurisdicción.



El punto de partida... “Todos a INCLUIR”

En la Argentina actual, 7 de cada 10 niños y jóvenes son pobres. Muchos de ellos están fuera de la escuela y de la posibilidad de construir proyectos de vida como sujetos en el pleno ejercicio de sus derechos. Esta realidad, representa una vieja deuda que hipoteca las posibilidades de cambio social y político en Argentina, en Latinoamérica y en el Mundo.

En nuestro país, los niños y jóvenes que no acceden al cumplimiento de sus derechos, con hogares devastados por la falta de trabajo de sus padres y la precariedad absoluta de su entorno serían protagonistas de otra película si logran tener una alternativa distinta.

Ser joven siempre fue sinónimo de trasgresión, de rebeldía y de cambio, pero ser joven hoy y pertenecer a una comunidad barrial en situación de pobreza constituye una mochila llena de hierro que se hace muy difícil de cargar.

Desde este lugar, nos lesionamos como sociedad cada vez que hablamos de los “pibes” como asesinos, como ladrones, como “desertores” y desde toda denominación que no contemple la diferencia entre causa y consecuencia posicionado a niños y jóvenes como culpables del destino que parecen haber heredado.

Por ello y para hacer frente a esta situación, desde la gestión Nacional de Educación y con el compromiso de todos estamos construyendo un programa innovador desde su diseño porque propone la construcción de espacios de viabilidad entendiendo la situación desde su complejidad.

Esta apuesta, convocando a otros actores sociales, aboga por el trabajo mancomunado entre el Estado y las distintas voces de la Sociedad y responde a un llamado desde la más alta decisión política de la gestión del Ministerio de Educación que hace posible la oportunidad histórica que estamos protagonizando (...)



Perspectiva desde las Organizaciones Sociales

La denominación de “Organizaciones Sociales” orientadas por el interés de promover ciudadanía –a diferencia de la de “Organizaciones no Gubernamentales” (ONGs) que nos define por aquello que no somos– nos coloca en un universo más amplio de sentidos y capaces de desplegar una variedad de estrategias políticas y metodológicas para alcanzarla.

Este tercer sector formado por organizaciones de base, de desarrollo y de investigación debe ser un socio estratégico del Estado en procesos de desarrollo local, propiciados desde distintos modelos de articulación.

Desde este posicionamiento es que proponemos construir la inclusión como proceso dinámico y continuo que recorra los distintos ámbitos en los cuales se despliega la vida de los adolescentes y jóvenes: su familia, su comunidad, las instituciones y las políticas públicas.

En “Todos a Estudiar” el punto de partida es el de una política pública hacia la búsqueda del compromiso de todos los sectores por la inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes que están afuera. Para nosotros, desde la Sociedad Civil este proceso se vincula con la promoción del desarrollo local.



Desde dónde y cómo lo pensamos...

Concebimos al desarrollo local como un proceso que parte de y atraviesa a la comunidad y sus miembros, con referencia territorial, en un tiempo histórico dado que presenta características únicas que lo definen en el campo cultural, identitario, político y económico, otorgándole una singularidad.

En estos procesos, que pueden darse en forma simultánea, paralelas o consecutivos confluyen actores, sectores, intereses, valores, creencias, conflictos y la creatividad para diseñar propuestas que propicien la construcción del proyecto particular de este territorio. Cuando estas dimensiones convergen, el desarrollo local es construido desde “adentro” por los propios miembros de una comunidad.

En ese gran proyecto de comunidad, organización y participación ciudadana, se fijan prioridades y se busca potenciar en el marco de una planificación integrada los recursos existentes de cada sector. En este enfoque, las organizaciones comunitarias son actores fundamentales para promover junto al Estado la emergencia de este escenario. Es desde este lugar, político-conceptual, que se establece la gestión asociada de esta política educativa.

El acercamiento e inserción territorial, el conocimiento de la situación social, económica y de los protagonistas, hacen a las organizaciones de una comunidad actores claves para construir consenso, motivar el diálogo y anclar la articulación en acciones concretas, informaciones y recursos. Estas interrelaciones cargadas de valores y prácticas democráticas constituyen el capital social necesario para promover el desarrollo local.

■ Trabajo intersectorial “alianzas”

Existen distintas definiciones al respecto pero a estas articulaciones, cuando son entre diferentes sectores, desde FOC las llamamos alianzas.

En este caso, el liderazgo del Estado promueve y genera canales de articulación por lo cual estamos en presencia de una gran posibilidad y a la vez de un gran desafío. Este desafío es el de ir saltando los obstáculos, construyendo confianza institucional, valorarnos por lo que nos diferencia, encontrando las formas más eficaces de complementariedad, colaboración y trabajo asociado.

El sistema educativo y el mercado laboral (como partes de una misma ecuación) encuentran serios problemas para asegurar la inclusión y reinserción de los jóvenes a la escuela y al trabajo. Un primer paso es concretar una fuerte alianza entre las organizaciones de la Sociedad Civil y de éstas con las empresas y con el Estado para sintetizar en el sujeto adolescente y joven sus necesidades actuales y futuras.

La educación, el trabajo, la salud, las relaciones familiares y el amor son, en un joven, dimensiones en las que intervienen desde su pareja y su familia, hasta el Estado, las empresas y las organizaciones sociales.

Estas alianzas harán posible un mejor resultado final que para nosotros es claro y se llama inclusión ciudadana.

■ Acerca de las Redes

Las alianzas estarían dando la viabilidad y cobertura necesaria para que diferentes actores converjan para pensar y *hacer* desde distintas miradas. Ahora bien, si con esas alianzas construimos capital social debemos pensarnos como artífices de nuevas y mejores prácticas, sin dejar de reconocer y aprovechar lo existente, y construir sobre el camino transitado por otros.

Las redes están formadas por organizaciones sociales, escuelas, empresas y por todo otro actor institucional que funcione colaborando, intercambiando y dinamizando los procesos sociales. Las redes son parte del capital social al que aludimos antes que favorece la inclusión.

La Red es un espacio en el que se posibilita habilitar la voz, experiencia y trabajo de quienes hace mucho tiempo trabajan con el prisma de la solidaridad y el objetivo de la igualdad. Pero a la vez requiere de tiempo y esfuerzo para sostenerse.

Existen organizaciones en cada comunidad que vienen desde hace años trabajando comprometidamente con amplia inserción territorial, probada experiencia y vasto conocimiento.

Deseamos rescatar esa experiencia y desde allí construir lazos sociales porque las organizaciones sociales son canales de participación ciudadana y el pueblo argentino las ha elegido para también edificar, desde ellas, una sociedad para todos.



Mejor trabajar en conjunto

Trabajando en conjunto apuntamos a recuperar la experiencia, los recursos y los conocimientos de cada comunidad en función del mismo fin, que es tener adolescentes y jóvenes incluidos. Las escuelas y organizaciones sociales que quieran lograrlo deberán trabajar asociadas.

La gestión asociada (Estado, sociedad civil y sector privado) aporta nuevas miradas y aprendizajes acerca de la misión de cada una de estas esferas y la potencia en vista a alcanzar los objetivos compartidos.

“Todos a Estudiar” propicia que este modelo de articulación se replique en las *mesas provinciales y locales*. Imaginando el corto y mediano plazo, esta práctica permitirá contar con recursos (humanos, simbólicos, pedagógicos) que trascenderán a los que cada institución y sector interviniente provee. Esta experiencia servirá para incorporarla como modalidad de gestión y cultura organizativa. De esta manera lograremos hacerlo sustentable cuando confiemos en esta práctica y estemos convencidos que es mejor trabajar juntos que hacerlo aislados.



■ Protagonismo juvenil

Para finalizar, en el marco de la promoción del desarrollo local y la generación de redes y alianzas quiero remarcar el protagonismo juvenil como un derecho innegable de todos los jóvenes y no como una oportunidad que damos los adultos.

Es también a través del desarrollo de organizaciones juveniles que vamos a encontrar los lazos que nos permitan volver a atar esta sociedad fragmentada y en muchos casos excluyente.

Para habilitar esta voz debemos prepararnos, enredarnos con los jóvenes y construir con ellos. Sobre esto hablará Nancy y no quiero más que presentarla.

Como cierre hay unas palabras de Alberto Morlachetti que quiero compartir con Uds. y que dicen que “la infancia es la gran oportunidad de la sociedad de mejorarse a sí misma, por lo tanto un país que victimiza a su niños se condena a sí mismo”.

Esperemos hacer de nuestra Argentina nuevamente un país para todos.

Muchas gracias.



Nancy Herrera
Coordinadora de la Red Juvenil de Lomas de Zamora

Presentación de la perspectiva de la Red Juvenil de Lomas de Zamora

El lugar de los jóvenes en este “partido”

Les pregunto a ustedes qué posición juegan los jóvenes. Ya estamos en el partido, ya están todos los jugadores adentro de la cancha. Entonces ¿qué posición, adónde ponen a los jóvenes? Por ahí una de las preguntas que nos hacíamos ayer es por qué los jóvenes tienen que participar en este proceso. Y una de las razones es porque este proyecto está hecho para niños, adolescentes y jóvenes, entonces ¿por qué no hacerlos realmente partícipes de un proyecto que es para ellos? Otra de las causas que no es menos que la primera y que a mí se me hace que es el motor, es que los jóvenes muchas veces hablamos o hacemos proyectos para ellos, por ahí muchas veces hablamos de la participación juvenil, pero pocas son las que hacemos la participación real de los jóvenes.

Trabajar “con” y no sólo “para” los jóvenes

Por ahí hablamos y hacemos proyectos de jóvenes y la mayoría de las veces no los incluimos en el tema de la participación real activa ni en la toma de decisiones, ni les preguntamos qué les pasa, ni qué les parece a ellos. Así que para mí es una de las razones de por qué tenemos que estar acá. Porque llegó el proyecto para decir “nosotros pertenecemos a esto”, si ustedes quieren reinsertarse, o insertar, o incluir otra vez a los jóvenes en el sistema educativo formal, es hora de preguntarles a ellos qué quieren, qué les parece, para que se vuelvan a insertar.

Nuestra experiencia de protagonismo

Lo que les quería comentar es que en el “Proyecto Desafío” nosotros participamos como facilitadores. Lo que hicimos fue un acompañamiento junto al profesor. El profesor daba la clase, nosotros la podíamos tomar o no y nuestro rol era acompañar a los chicos. Nosotros pedíamos minutos a los profesores, unas veces media hora y otras veces se extendía toda la clase, para hablar de qué les pasaba a los jóvenes, qué sentían. Porque la mayoría de los chicos que participaban en el proyecto eran de un nivel bajo, eran chicos en riesgo. Nosotros hasta a veces teníamos miedo de decir qué nos podía pasar dentro del curso. Por ahí alguno, como quien dice, se te retobaba, o venía con algún “fasito”. Así que lo que nosotros hacíamos era acompañarlos, escucharlos y darles esa contención que no tenían. Ellos lo que nos decían era que les habíamos dado una alternativa diferente, les habíamos dado y generado un sueño.

El objetivo específico del “Proyecto Desafío” no era la inserción escolar ni la revalorización. El objetivo específico era incluir laboralmente a los jóvenes. Y por ahí conseguimos otro objetivo que realmente no teníamos pensado, el tema de la inserción, ni tampoco habíamos pensado en la revalorización de los valores perdidos de los jóvenes. Nosotros nos dimos cuenta que después no sólo ingresaron al colegio porque sí, sino porque tenían un proyecto de vida, un futuro, porque se crearon una meta. Por el tema del acompañamiento, de la contención, de que por qué falta a la escuela e ir a buscarlos a las casas, acompañarlos y darles su hombro cuando se ponían a llorar. A veces en estas reuniones, que a veces se extendían por horas, hasta se ponían a llorar por el tema de que las familias no los acompañaban o porque no tenían un proyecto a futuro.

¿Será más de lo mismo?

Así que una de las cosas que estaría bueno aclarar, y no sé si Gladys no me reta, es esto de cómo puede ser la articulación de los jóvenes en “Todos a Estudiar”. Nosotros fuimos a Tucumán y nos acompañamos con Ethel, que está acá, y fuimos a capacitar a jóvenes. Nosotros no somos formadores de nadie, fuimos a dar experiencias vividas. Nosotros sólo dimos experiencias y creamos en conjunto con jóvenes que ya estaban formados. Al igual que como en este proyecto, todos los sectores tienen que jugar. Porque nosotros solos, los jóvenes, no podemos hacer nada.

Sí o sí necesitamos un adulto que nos acompañe, que sienta esa misma necesidad y que el crecimiento sea mutuo. El apoyo para el crecimiento del joven tiene que ser un trabajo en conjunto: del Estado y de las ONGs. Y si vamos a proponer algo, que sea con la participación real del joven, y que no sea lo mismo de siempre. Dios quiera que este proyecto sea distinto y que sea una participación real. Yo creo que éste es el momento que ustedes tienen que lograr que los jóvenes participen. Tienen que llegar a sus provincias y que los jóvenes puedan estar sentados en estas Mesas Locales y tomar decisiones con ustedes, que puedan escucharlos, que sean partícipes. Así no van a lograr un proyecto. Van a lograr una persona, una persona que se perdió, un joven que se creía perdido. Dios quiera que así sea, y que esto no sea más de lo mismo.



Lic. Alejandra Birgin
Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente

Presentación de la perspectiva de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente

El Programa “Todos a Estudiar” ha sido creado para dar respuesta a una de las problemáticas educativas más graves que hoy nos preocupan, como es la exclusión de muchos niños y jóvenes del sistema educativo. Ahora bien, esta problemática tiene que ser pensada en el marco de un escenario social sumamente complejo y desigual, marcado por los abruptos cambios en las condiciones de vida, en las actividades económicas, sociales y culturales que se han ido produciendo en las últimas décadas, agudizándose profundamente en los `90. Como consecuencia, miles de niños son parte de una sociedad donde la pobreza, la desocupación y la exclusión social expresan de manera desgarradora la enorme deuda que tenemos con ellos y con su futuro.

La educación, pese a los esfuerzos de muchos, no es ajena a esta injusticia. Frente a este panorama, ¿qué podemos ofrecer?, ¿cómo acercarnos a producir mayor igualdad educativa en esta sociedad, salvajemente injusta? Un importante historiador, Adrián Gorelik, señala que una de las cuestiones más importantes que se borraron del horizonte político en la década del `90 fue el objetivo de la igualdad. Este cambio de mirada habla de una enorme transformación en una sociedad como la nuestra que se autorrepresentaba en un horizonte de expansión social inclusivo y que tenía como uno sus mayores orgullos ser una de las sociedades más igualitarias de América Latina. En el corazón de esta sociedad estaba la escuela pública, que era parte de esa posibilidad de poner juntos al rico y al pobre, no de eliminar la riqueza y la pobreza. Es decir, había un espacio donde esa igualdad se construía.

Así pues, no podemos olvidar que en la última década, paralelamente a las reformas estructurales del Estado y la economía, se desarrollaron en el terreno de las políticas educativas acciones compensatorias, que intentaron dejar atrás la idea de políticas

más universales. En efecto, tenemos que revisar su herencia, en términos de cómo se pensaron las desigualdades sociales, qué concepciones de los sujetos construyeron, para discutir cómo desde este Programa podemos desafiar las exclusiones y desigualdades que desde ellas también se convalidaron.

Un filósofo español, Jorge Larrosa, dice que nuestro oficio es de palabras, que nuestro oficio es de ideas. Por ello no son menores las palabras que elijamos para nombrar, y no son menores, si con ellas captamos vida; si con ellas nos planteamos preguntas que interrogan la vida.

En este sentido, creemos que la “inclusión” merece ser pensada en el tránsito de la vuelta de los chicos a la escuela. Quienes dejaron la escuela, lo hicieron por motivos escolares y extraescolares. ¿Qué nos dice sobre la escuela que estos chicos la hayan abandonado? ¿Qué nos dice acerca de las inclusiones y exclusiones que ella misma produce? ¿Cuáles son los aportes y cambios que podemos hacer para mejorar esta situación? La escuela, especialmente la escuela media, fue erosionada por el peso de la crisis y su propuesta institucional continuó alentando prácticas tradicionales que no permitieron mejorar la trayectoria de los jóvenes. Las cifras actuales de repitencia, rezago y abandono dan cuenta, más allá del impacto de su análisis estadístico, de la gravedad de los procesos masivos de exclusión educativa que ponen en riesgo un futuro mejor para cientos de miles de jóvenes que abandonan la escolarización formal, año a año.

Estamos convencidos que la existencia de la oferta escolar, sumada a estímulos financieros y materiales para la escolarización es una condición necesaria pero no suficiente para la universalización y la inclusión de los sectores más desfavorecidos socialmente. La inclusión implica el desarrollo de políticas dirigidas al acceso y la permanencia escolar, pero también la necesidad de hacer del tránsito por la escuela una experiencia vital y significativa, en la que los niños y adolescentes le encuentren un sentido y un valor. Esta perspectiva política y pedagógica de la inclusión pone en el centro la presencia de sectores sociales que exigen ser valorados como sujetos de derecho y de herencia cultural.

En este sentido, un trabajo de inclusión justa deberá tender a desnaturalizar la pobreza que hoy habita en las escuelas, donde suelen convivir los esfuerzos por enseñar con presupuestos deterministas de todo tipo, que juzgan y cuestionan la capacidad de aprender de diferentes grupos de jóvenes, que producen “etiquetamiento” social y encierran a la pobreza en un círculo económico y social del cual pareciera que no se puede salir.

El paisaje de la escuela cambió mucho, cambiaron los jóvenes, aumentó la pobreza, se transformó la cultura, la sociedad, la tecnología, etc. ¿Cómo pelear contra la pauperización de las expectativas? Muchos docentes creen que “con estos pibes no se puede”. Es necesario preguntarnos entonces: ¿cómo reponer el concepto de igualdad?, ¿cómo reponer la posibilidad de que todos realicen una escolaridad plena?

Se trata de construir una “inclusión justa”. Es decir, una modalidad de inclusión que de ninguna manera puede restringirse a la acción de sumar alumnos –de hecho en la última década se logró incluir muchos más chicos en la escuela. Porque no basta con abrir las puertas de la escuela y expandir la matrícula, es necesario interrogarse también sobre qué pasa en su interior y, finalmente, qué puede ofrecer la escuela para que el pasaje de los jóvenes por ella los habilite a diseñar otros futuros posibles .

Una “inclusión justa” significa entonces garantizar no sólo la entrada de los jóvenes en la escuela, sino también que este “estar adentro” tenga una fuerte relevancia para ellos y para nosotros, sus docentes. En definitiva, se trata de lograr una mayor redistribución y apropiación de la cultura que contribuya a trayectorias enriquecedoras para todos.

Las propuestas institucionales reclaman la revisión de los modos en que los jóvenes son incorporados a la vida escolar transformando las prácticas que dan lugar a formas de pensar y decidir los agrupamientos, el uso de los espacios y tiempos escolares, entre otros aspectos de la propia cultura escolar.

Hay entonces una deuda que debemos comenzar a saldar y aquí radica la importancia del Programa “Todos a Estudiar”. ¿Cuáles son los aportes y el trabajo que desde esta Dirección nos proponemos brindar al Programa? Creemos que una de las cuestiones fundamentales a abordar es la construcción de espacios de conocimientos y modos de posicionamiento que nos permitan a los educadores interrogar el trabajo cotidiano en las escuelas y acercar una educación más justa a nuestros niños, jóvenes y docentes.

En este contexto, se desarrollarán instancias de formación para los educadores facilitadores o tutores centradas en la reflexión pedagógica y su vinculación con los cambios que han alterado el paisaje de la escuela en muchos aspectos. Se trata de un trabajo que contribuya a mejorar la enseñanza y a producir cambios sustantivos en la propuesta escolar y en las múltiples dimensiones (curriculares, institucionales y culturales) que la atraviesan.

Nos proponemos también trabajar con los equipos jurisdiccionales en la recuperación de experiencias valiosas, así como en el diseño de instancias y alternativas escolares con diferentes posibilidades de reinserción, que no impliquen ofertas de calidad devaluada.

Estas propuestas se pondrán en diálogo con las particularidades locales para integrar esfuerzos conjuntos en dirección a superar los problemas señalados. La escuela no puede ni afrontar ni resolver sola esta problemática, lo debe hacer en conjunto con la sociedad civil, a través de una propuesta educativa que se abra a múltiples alternativas formativas.

Ahora bien, quisiera retomar una pregunta planteada más arriba y que desafía los aportes que podemos construir desde esta Dirección: ¿Qué le dice a la escuela media o secundaria a los chicos expulsados, los chicos que no llegan, los chicos que la evaden? Creemos que nuestro principal aporte está allí: en fortalecer la escuela que tenemos, en ayudarla en su renovación y en la creación de otras formas escolares que habiliten otros modos de inclusión de los niños y los jóvenes, para que en el mediano plazo, no hagan falta programas como este.

En este marco, pensamos a la escuela como espacio de inclusión social y educativa, y como el lugar de la comprensión de este presente para diseñar mejores futuros. Construir colectivamente los mejores modos de trabajar en las escuelas contribuirá a recuperar una educación igualitaria, que supere las brechas educativas del presente y permita a todos los niños y jóvenes contar con la posibilidad de elaborar proyectos en los que participen activamente como ciudadanos de un mundo cada vez más complejo y, es nuestro deseo, cada vez más justo.



Lic. María Eugenia Bernal
Directora Nacional de Programas Compensatorios

Presentación de la perspectiva de la Dirección Nacional de Programas Compensatorios

La Dirección Nacional de Programas Compensatorios, en concordancia con los preceptos de política educativa nacional establecidos por este Ministerio Nacional, desarrolla sus acciones con la finalidad de crear las condiciones para que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos reciban servicios educativos de calidad, atendiendo a compensar las desigualdades sociales, económicas y educativas y la discriminación étnica y cultural.

La gestión de instancias compensatorias comprende un conjunto de acciones de discriminación positiva, destinadas a la atención de factores vinculados con la calidad de los aprendizajes básicos, en las escuelas que atienden a alumnos que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad social.

En esta línea se desarrollan estrategias articuladas, a nivel intra e interministerial, dirigidas tanto a los alumnos como a las instituciones educativas, orientadas a la concreción de tres ejes fundamentales: mejor educación para todos, igualdad educativa y mejor calidad de la educación.

Entre las estrategias dirigidas a los alumnos se encuentran: Becas para niños, niñas y jóvenes, que concurren a EGB 3 y Polimodal, que vuelven a la escuela, que pertenecen a comunidades aborígenes, que se encuentran en situación de emergencia natural o socioeconómica. Textos de estudio: para EGB 3 y Polimodal, para EGB 1, para las Bibliotecas institucionales de EGB 3 y Polimodal. Útiles escolares para alumnos de EGB.

Entre las estrategias dirigidas a las instituciones se considera el financiamiento de proyectos institucionales que generen condiciones para la reinserción; para la permanencia, la promoción y el egreso y para la atención a la diversidad.

Una de las líneas de acción de la DNPC, que se desarrolla en el marco del Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar” está constituida por la gestión del Fondo Escolar para la Inclusión Educativa (FEIE). Dicho fondo, está compuesto por tres componentes. Ellos son: Componente I: La Beca de Reinserción, Componente II: Apoyo financiero para el desarrollo de propuestas pedagógicas institucionales y el Componente III: Apoyo financiero para la adquisición de equipamiento escolar para el desarrollo de actividades complementarias.

La significatividad del Fondo Escolar para la Inclusión Educativa en el marco de las acciones compensatorias para la reinserción escolar

La idea de crear un **Fondo Escolar para la Inclusión Educativa** surge con el fin de apoyar de manera integral a un grupo de escuelas caracterizadas como instituciones altamente inclusoras de niños y jóvenes que están fuera del sistema educativo. Para ello se convoca a la comunidad, a las organizaciones de la sociedad civil interesadas y a los padres que participarán activamente en el proceso de reinserción escolar y en el seguimiento y acompañamiento de estos niños y jóvenes que, por diversas razones, en su momento se han visto obligados a abandonar la escuela.

Se considera que el trabajo conjunto entre la escuela, los referentes y las organizaciones de la comunidad se constituyen en una de las mejores estrategias para abordar de manera efectiva y sostenida la reincorporación y permanencia de los niños y jóvenes en la escuela.

Las escuelas que gestionan el *Fondo Escolar* son escuelas que: atienden a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa; son urbanas o semi-urbanas con todos o alguno de los años correspondientes al segundo y tercer ciclo de la EGB y/o Polimodal (o sus equivalentes); son reconocidas como instituciones educativas con alta capacidad para gestionar proyectos tendientes a mejorar los niveles de ingreso, permanencia y egreso de los alumnos; poseen expresa voluntad y compromiso para realizar las tareas administrativas y pedagógicas atinentes a la reinserción de los alumnos, y una reconocida capacidad para gestionar proyectos articulados con otras organizaciones de la comunidad.

El *Fondo Escolar* es gestionado, administrado y rendido por una instancia de gestión denominada *Mesa de Coordinación Local*; la misma requiere, para su funcionamiento, la participación organizada de diferentes actores sociales, garantizando la transparencia en el uso y en la asignación de los recursos financieros.

Como se ha mencionado, el *Fondo Escolar* está integrado por diferentes componentes que, de manera específica, apoyan diversas acciones que se complementan e integran para favorecer la inclusión. De esta manera, los aportes se utilizan y administran atendiendo simultáneamente diferentes aspectos necesarios para garantizar el acompañamiento de los niños y jóvenes en su proceso de reinserción. Una parte del Fondo es para apoyar a cada niño, en sus gastos básicos de traslado, vestimenta y útiles (*Beca de Reinserción*), otra parte es para colaborar en el desarrollo de actividades pedagógicas específicas, y el resto está destinado a la realización de actividades complementarias que contengan, atraigan y faciliten la inclusión escolar de estos niños.

De esta manera, la implementación del Fondo Escolar para la Inclusión Educativa como una acción de carácter compensatorio, en las escuelas y con la participación responsable y organizada de la comunidad, se convierte en una estrategia innovadora en el abordaje integral de esta problemática socioeducativa.



Lic. Margarita Poggi
Directora Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa

Presentación de la perspectiva de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología considera importante construir mecanismos que articulen la definición de políticas, la implementación, la investigación/evaluación y el diálogo entre los productores de conocimiento y quienes diseñan e implementan políticas. Ese diálogo debe estar orientado a *mejorar la calidad de las políticas educativas en Argentina* a partir de la reflexión basada en estudios sistemáticos.

En dicho marco, la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) está realizando un trabajo de investigación evaluativa sobre la implementación del Programa Nacional de Inclusión Escolar “Todos a Estudiar” en forma simultánea con su desarrollo y en articulación con el equipo responsable de dicho Programa.

Los propósitos de este trabajo son:

- *contribuir a la producción de insumos que ayude a la toma de decisiones por parte de los responsables de la gestión del Programa,*
- *evaluar los resultados alcanzados,*
- *generar conocimientos que permitan comprender mejor las formas en que se implementan las políticas públicas.*

Este estudio se realiza durante el transcurso del Programa con el objeto de poner a disposición de los responsables del PNIE información confiable a partir de la cual repensar la implementación del Programa y tomar las decisiones necesarias para su mejora.

Para ello, el estudio aborda el desarrollo del Programa tanto en el nivel macro como en el nivel micro, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para dar cuenta, en la medida de lo posible, de la complejidad de su objeto. El uso de información

cuantitativa contribuye a la construcción de grandes cuadros de situación y la detección de problemáticas regionales. La información cualitativa permite complementar esos cuadros de situación con una cuidadosa aproximación a la realidad cotidiana de las escuelas, y de quienes enseñan y aprenden en ellas.

Los objetivos del proyecto se desarrollarán siguiendo una secuencia temporal que procurará acompañar el desarrollo del Programa de Nacional Inclusión Educativa.

- Durante 2004 y principios de 2005, se indagará centralmente sobre las características de las escuelas y los recursos con los que cuentan.
- El resto de 2005, el estudio repartirá su atención entre la gestión de la implementación del Programa, especialmente en la asistencia brindada a las escuelas, y otras cuestiones relacionadas con el desarrollo del Programa en las escuelas. También se procurará avanzar en la caracterización de los alumnos beneficiarios.
- En 2006, el foco de atención principal será el desarrollo del proyecto en las escuelas, atendiendo a algunos sus aspectos relacionados con las formas en que las mismas hacen uso de los recursos a su disposición. De todos modos, se indagarán algunas cuestiones puntuales relacionadas con la gestión del Programa, especialmente, el funcionamiento de las mesas de coordinación provinciales y locales.
- En 2007 las actividades se centrarán en el análisis de la totalidad de la información y de los documentos producidos con el objetivo de obtener un informe final antes de que concluya el año.

En cada etapa, de ser necesario, se realizarán estudios complementarios sobre aspectos no previstos en el diseño original, ya que por las características del Programa es posible suponer la reformulación de algunas de sus líneas de acción o la incorporación de otras en función de demandas específicas o como resultado de las autoevaluaciones parciales que los responsables del Programa lleven a cabo.



Dra. Inés Dussel⁶
Directora del Área Educación de FLACSO⁷

Presentación de la perspectiva de las investigaciones realizadas por la FLACSO

Permítanme empezar esta presentación desde una nota más bien personal. La cuestión de la inclusión y la exclusión viene siendo una preocupación desde hace tiempo. Partiendo del legado de la sociología crítica de la educación, en los '80 y los '90 nos preguntábamos qué es lo que la escuela produce y reproduce en relación con la sociedad, y sobre todo qué hace la escuela con las injusticias sociales. Quizás uno siempre parte de una sensibilidad, de una posición más personal que atraviesa las opciones teóricas, y la pregunta que nos movilizaba, y diría me sigue movilizando, es qué puede hacer la escuela en relación a la injusticia, sobre todo en un contexto como el actual en el cual muchas veces la escuela se siente más limitada en su accionar porque tenemos que lidiar con situaciones más difíciles que las que conocíamos. En los últimos años, en torno a qué puede hacer hoy la escuela aparecieron un montón de conceptos: la educabilidad, la inclusión justa, la atención a la diversidad. Sobre ellos quería proponerles reflexionar, partiendo de algunas ideas que quisiera poner a disposición y ver cómo se pueden usar, si sirven o no sirven. Creo que todos nos estamos aventurando en un terreno poco conocido.

⁶ En este momento, Inés Dussel es directora de una publicación del Ministerio de Educación de la Nación: "El Monitor".

⁷ FLACSO: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

“No estamos preparados para esto”

En los cursos de formación docente que tengo a cargo, con docentes en ejercicio, los docentes me dicen: “nosotros no estamos preparados para esto”, para lidiar con esta situación. Una primera reacción que me surge es responder: “¿quién está preparado para esto?”. Hay preparación para “esto”, para tanto dolor y tanta injusticia? Creo que el desafío es cómo podemos construir propuestas sabiendo que no tenemos recetas, que la situación es desconocida e incierta. Pero también podemos recuperar lo bueno de la incertidumbre, porque a veces parece que tenemos un cierto fatalismo que dice que las cosas, no importa lo que hagamos, van a salir mal, entonces creo que afirmar con firmeza la posibilidad de una acción pedagógica es importantísimo. En eso es en lo que voy a tratar de insistir hoy. Yo quisiera empezar partiendo de estas ideas de igualdad y desigualdad, inclusión y exclusión, y hacer un cierto rastreo teórico histórico de cómo las pensamos.

La escuela tuvo mucho que ver con procesar una demanda de inclusión de distintos sectores sociales. La escuela moderna, los sistemas educativos, surgen en relación estrecha con la demanda de los sectores populares de tener acceso a los saberes letrados en Inglaterra, en Francia y también en Argentina. Quizás menos en Argentina, que fue más una creación, puede decirse, más “desde arriba”. Si uno analiza la historia de la educación en otros países ve que había una demanda desde los movimientos sindicales o los movimientos políticos alternativos; es como si hubieran dicho: “queremos educación para nuestros hijos porque queremos estar incluidos en los saberes, en los circuitos, en otra distribución de los recursos”.

La tradición inclusora de la escuela argentina

Y en ese sentido la escuela tiene mucho que ver con la inclusión; tiene mucho que ver con incluir en un mercado nacional, incluir en una identidad nacional, incluir en un nosotros que supone además desde las democracias modernas –con todas las cosas limitadas que uno puede ver en las democracias, pero también sus posibilidades– una cierta redistribución de los bienes económicos, los bienes materiales. Pero efectivamente instituir una igualdad ante la ley, más allá de que ésta no siempre se cumpla, es un paso importantísimo para instituir un nivel de igualdad mayor en las sociedades. Y la escuela, repito, tuvo mucho que ver con esto.

Pero ¿cómo pensó esta inclusión? Creo que, si volvemos a revisar alguna de las propuestas más interesantes de la Revolución Francesa en 1789, cuando emerge una de las primeras revoluciones burguesas y la pelea por una sociedad más igualitaria, uno de los primeros planes es hacer un sistema educativo precisamente con esta idea de distribuir los bienes culturales a todos los ciudadanos. Las escuelas no se llamaron escuelas, se llamaban casa de igualdad, una distinción que me parece bien interesante. En vez de escuelas era pensado como una casa de igualdad en la cual se educaba, se daba de comer, se vestía a los chicos. Era además igualitario en términos de género. Casi podríamos decir que era una especie de secuestro de los chicos, porque desde muy chiquitos tenían que estar en estas casas de igualdad. Había ahí una idea de igualdad muy fuerte, muy intervencionista, igualdad que iba a estar garantizada por el estado y una idea de que la educación idéntica para todos iba a garantizar formar ciudadanos igualitarios. Sarmiento y otros que estructuraron el sistema educativo acá tuvieron ideas parecidas, menos radicalizadas porque no pensaban en sacarle los chicos a la familia a los 2 años, pero sí pensaban en un movimiento de aculturación de los chicos y las familias desde la escuela.

Inclusión sarmientina como exclusión de la barbarie

La escuela sarmientina siempre se pensó como una intervención contra la barbarie, se pensó avanzando contra los saberes populares, contra las formas de estructuración de la familia en los pueblos, en las fronteras. Podemos ver algunos ejemplos en la historia de la educación argentina. Hay un caso muy interesante: el de Juana Manso. Juana Manso fue la primera directora de los “Anales de educación común”, una de las primeras revistas educativas. Juana Manso era una mujer independiente, vivió en la segunda mitad del siglo XIX separada de su marido, que vivía en Brasil, imagínense para 1850 lo que era doña Juana Manso. Además, fue directora de una revista que se llamaba Álbum de Señoritas, que estaba a favor de la educación de la mujer, la liberación de la mujer etc. Al mismo tiempo, su visión de los ranchos, de las pulperías y de los gauchos era tremendamente despreciativa; ella decía: son focos de contaminación moral, hay erradicar todo esto y hay que hacerlo a través de la escuela. La escuela, en ese sentido, tuvo esta doble cara: una cara igualitarista, una cara de inclusión, y al mismo tiempo, esa inclusión se producía a un costo bastante elevado, porque parecía que el que quería incluirse en esta escuela tenía que resignar todo lo que era, y también asumir que, lo que era,

era profundamente despreciable. Dicho así, suena muy fuerte pero quizás viene bien recuperar ese carácter de violencia que tuvo la escolarización –y que en muchos casos sigue teniendo–.

Después, la escuela se fue organizando, y se pasó de considerar al gaucho o al indio como el problema a considerar al inmigrante como un problema, hoy decimos somos un crisol de razas, pero cuando llegaron los primeros inmigrantes, los criollos los trataban bastante mal.



Los “padres” de la Patria

Vale la pena revisar algunas lecturas de libros de texto. Había una de principios de siglo, que contaba una historia de una maestra que charlaba con un niño y el niño le preguntaba “¿quién es ese señor que está ahí en la pared?”. “Ese señor es San Martín, el padre de la Patria”. “Ah, pero en mi casa yo no tengo ese cuadro, tenemos otro cuadro”. “¿Y de quién es?”, “no sé, se le voy a preguntar a mi papá”. La lectura tenía varias etapas. En su casa tenía a Garibaldi porque su padre era italiano, un republicano italiano que adoraba a Garibaldi, entonces la maestra le dice: “si vivís en Argentina, el padre de la Patria es San Martín, tenés que tener a San Martín”. “Señorita, le voy a decir a mi papá que tenemos que tener a San Martín...”. Cabe preguntarse por qué esa lectura terminaba así, ¿por qué no podían estar los dos?, ¿por qué no podía decirle el papá “yo tengo a Garibaldi y ponemos a San Martín”? ¿por qué no podía pensarse en una Argentina más pluralista? Creo que esta identidad nacional pensada en forma muy homogeneizante igualitaria siguió siendo muy fuerte a lo largo del Siglo XX.

Uno puede ver ahí distintos cruces: qué pasó con el peronismo, que plantea otras jerarquías culturales pero que no logra ver el modo de terminar de revisar esta matriz tan fuerte del normalismo argentino. Esta matriz, hay que remarcarlo, sigue poniendo el énfasis en la inclusión, y creo que esto no es poca cosa en este contexto. Al mismo tiempo esa tradición incluyente se mira muy poco críticamente, siempre pone el problema en el otro, en que el otro no está a la altura de lo que yo esperaba, “no me vienen bien comidos, no me vienen bien vestidos, cada vez vienen menos educados, qué puedo hacer yo”, esto se escucha mucho entre los docentes.

Incluirlos sí, pero ¿adónde?

Entonces ahí cabe plantearnos dónde los queremos incluir a esos que queremos incluir, y si parte de lo que estamos haciendo en esta inclusión no es en el fondo también excluyente, no produce también estas exclusiones. Ustedes estuvieron trabajando algunas cuestiones sobre arte y educación con la Fundación SES. También en Flacso hace algún tiempo estamos trabajando con la Fundación “Crear vale la pena” que trabaja con jóvenes de sectores populares, y lo que ellos logran es fantástico. Ellos dicen, la escuela se plantea preparar a los chicos para dentro de 15 años, algo así como: vos para hacer algo tenés primero que aprender 15 años, sólo después de 15 años vas a ser capaz de hacer con suerte alguna cosa que valga la pena. En cambio CREAR propone enseñarles dos acordes y que empiecen a crear, y en ese proceso de creación van a ir entendiendo la necesidad de saber más sobre esta disciplina, formarse, entrenarse en las técnicas que necesiten. Los artistas son muy buenos artistas que además creen en la necesidad de estudiar, de trabajar en la disciplina, que es finalmente lo que requiere el aprendizaje, pero lo hacen de una manera que recoloca al otro en una posición de igualdad; yo diría en una posición de que es un sujeto creativo desde el vamos y no al final, que es un sujeto que vale la pena desde el vamos y no al final de ese proceso de 15 años, y me parece que eso es parte de lo que hay que revisar en la escuela vinculado a este igualitarismo homogeneizante.

Matriz igualitaria argentina y horizontalidad

Una dimensión interesante en la que trabajan algunos politólogos y sociólogos, especialmente Guillermo O’ Donnell y Christian Ferrer, es la matriz igualitarista argentina. Si uno compara con otros países de América Latina, la sociedad argentina es una sociedad mucho más “horizontal” que muchas otras sociedades latinoamericanas, una sociedad en la que, al menos a primera vista, no hay tantas jerarquías, no hay tanto clasismo como forma primaria de sociabilidad. Lo hay, por supuesto, pero al mismo tiempo, es cierto que uno puede dirigirse de igual a igual a un profesor, al presidente, no somos tan formales, pero en ese informalismo hay también algo de igualitarismo plebeyo, de que cualquiera puede enunciar algo, cuestionarte, el mozo en el bar te discute si lo que pediste está bien o mal y eso es algo muy bueno, en otras sociedades es impensable porque el mozo de un bar no se dirigiría de igual a igual al cliente.

Guillermo O’ Donnell tiene un trabajo muy interesante, y disculpen que voy a tener

que usar una mala palabra en un contexto educativo, pero la usa él. Es sobre la sociabilidad política, sobre la cultura política, y tiene mucho que ver con esta matriz igualitarista horizontalista que tienen los argentinos. Comparando la cultura política brasileña y la cultura política argentina, él cuenta que en Brasil, cuando a uno no le gusta lo que el otro dice, o te está impugnando en algún lugar, ¿qué responde un brasileño? Un brasileño dice “voçê sabe com quem está falando?” –usted sabe con quién está hablando–, algo así como: yo soy amigo de los grandes, yo tengo todo esto, yo saco mi carnet o mi aval político o social, y pongo mi jerarquía, y aunque sea una jerarquía menor no importa, encuentro una manera de armar ese juego que me re-coloque en una jerarquía superior. ¿Y los argentinos qué respondemos? Él dice, los argentinos, si el otro dice “usted sabe con quién está hablando?”, respondemos “y a mí qué mierda me importa”. Por esto pedí perdón de antemano, pero creo que es muy lúcida como observación, porque es una actitud muy argentina. Bueno, por ahí no lo decimos, pero lo pensamos y de hecho nos hace mucho menos mella esa impugnación. En un punto, uno podría decir que ese “ah, vos venís con todos tus títulos y a mí qué me importa”, está bárbaro. En esta idea más plebeya de la sociedad que tenían, por ejemplo en la revolución francesa, hay algo de eso en acción, de impugnación igualitarista, no me importan tus títulos nobiliarios, si querés liderar la sociedad tenés que demostrar talento, ideas, capacidad, etc.. Al mismo tiempo, creo que esa actitud se hace desde un lugar que no reconoce la jerarquías pero tampoco construye otras. Ignora las jerarquías, pero no las destruye, circula al margen. Eso hace también a una relación con la ley la transgresión, no? Oscar Terán habla en esa dirección de un pluralismo negativo, cualquiera impugna a cualquiera pero no se instituye un debate o una perspectiva común, ni se acepta una norma común, y se termina por no pelear por una ley común más justa.



Política, ley y desigualdad

O’ Donnell, en uno de los últimos libros que yo les recomiendo y que a mí me gustó mucho, “La (in)eficacia de la ley y la exclusión en América Latina”, que es una compilación de artículos con un estudio sobre los derechos de indígenas, los derechos humanos y los derechos sociales, trabaja cómo, desde las vueltas de las democracias en América latina, la ley avanzó muchísimo, tenemos en muchos casos leyes mucho más progresistas de lo que son las sociedades (por ejemplo, las leyes de protección de las minorías son muchas veces más progresistas que las prácticas cotidianas, que siguen siendo muy discriminatorias). Estas leyes no siempre se aplican, y no sólo no

se aplican porque el Estado no tiene poder coercitivo —en nuestro caso eso es claro— sino que también no hay una confianza en la sociedad de que eso valga la pena. También tiene algo que ver, dice él, con la relación con la ley.

Entonces, me parece que para el tema que nos ocupa, habría que plantearse dos cuestiones centrales: 1. cómo pensamos la igualdad y, 2. cómo pensamos las estrategias de acción políticas, y cuando digo políticas no es obviamente partidarias sino que estoy diciéndolo en el sentido más amplio del término, como actividad política de constitución de sociedades, como relación con la norma, como discusión sobre lo común. Cuando pensamos la escuela tenemos que pensar las dos cosas al mismo tiempo: tenemos que pensar en contenidos diferentes sobre la igualdad, y en formas diferentes, en formas de construcción pedagógicas que afirmen instituciones más democráticas, que afirmen instituciones más pluralistas, que afirmen relaciones con la ley, que permita por ejemplo iguales derechos para todos y una ley justa, una ley más justa para todos. En ese punto creo que también es importante revisar cómo pensamos la desigualdad, y sobre todo la desigualdad cultural.

La escuela como legitimadora de cultura o relaciones culturales múltiples

La sociología crítica de la educación de los años 60 y 70 fue muy importante para denunciar la desigualdad cultural. Los trabajos que hicieron, entre otros, Bourdieu y Passeron, sociólogos franceses o Baudelot y Establet, o Louis Althusser, decían que la escuela tiene un lugar fundamental en las sociedades en instituir cierta autoridad cultural y establecer que “esto vale la pena y esto no”. El ejemplo más claro en la historia argentina lo hace el peronismo que impugna esa autoridad cultural cuando dice “alpargatas sí, libros no”: lo que está diciendo es “cambiamos el orden de una élite libresca, europeizante, por un saber que valore el trabajo, que valore lo popular”. Se puede discutir si lo hizo o no lo hizo, si tuvo éxito, cómo lo hizo, etc., pero ciertamente había una idea muy fuerte: acá había una autoridad cultural instituida por la generación del 80, la oligarquía liberal. El peronismo impugna eso con variada suerte. Este lugar donde estamos ahora, el INET, es una creación pos-peronista pero que recoge muchas de las creaciones del peronismo, la CNAOP que replantea el tema del trabajo como eje de la formación y no como aspecto marginal. La CNAOP se planteó formas que incluyeran los saberes del pobre en la escuela, que no los despreciaran, con una vinculación muy estrecha con el trabajo y los saberes sindicales. De esa creación, posteriormente al golpe del '55 se organizó el CONET, y ahora el INET.

Volviendo a estos trabajos de los sociólogos de los años sesenta, en su libro “La reproducción”, Bourdieu y Passeron tienen un ejemplo muy interesante. Ellos dicen que la escuela supone que hay saberes que son importantes y que parecen naturales pero no tienen nada de natural, por ejemplo, ¿quién sabe mirar a las hojas en otoño? Este ejemplo, que parece una pavada y no lo es, hace referencia a qué imagen de alumno tenemos frente a nosotros. Este ejemplo quiere decir: quién tiene tiempo para mirar las hojas en otoño, quién en el sentido de qué sector social, qué familias, qué relaciones entre las generaciones, que relación con la naturaleza, por ejemplo, una relación especulativa, de detenerse a mirar y especular sobre qué quiere decir eso de la caída de las hojas un otoño, un sujeto que sabe mirar las hojas en otoño, que valora como las hojas caen despacito, se detiene a pensar en eso. Esto, reiteran Bourdieu y Passeron, no tiene nada de natural, esto es claramente una disposición estética muy vinculada a ciertos sectores sociales, muy vinculada a la estética del Siglo XIX, a la estética romántica, con esta relación especulativa de la naturaleza, esta visión estetizante de la naturaleza.

Bourdieu y Passeron dicen que los sectores populares siempre tienen una relación más pragmática, de uso. Por ejemplo: “bueno, me voy de picnic, me voy a descansar”, pero no es “voy y me detengo a mirar”, no porque no puedan o sean incapaces de hacerlo sino porque sus modos de uso, de vida y de organización del tiempo son distintos. Además, trabajan 12 horas, no tienen árboles cerca, no tienen ni jardín atrás, tampoco tienen el tiempo ni la disposición para mirar hojas en otoño. Entonces, una primera cuestión sería saber a quién tenemos enfrente, a quién suponemos. La segunda cuestión sería si esto que decimos que es importante, es realmente importante, o si es la reproducción de una jerarquía cultural que quizás habrá que someter a interrogación. Ahí hay algunos ejemplos de cosas que se han hecho en los últimos tiempos, que muchas veces siguieron considerando que la única cultura que valía la pena transmitir era esta cultura “alta”, era que los chicos vayan al teatro Colón o vayan al museo... En la jerga sociológica el término técnico es “miserabilista”, que dice desde “arriba” de la cultura, desde la “cultura alta”, lo que vale la pena es ir al Colón y nada más.

Habría que aclarar que hay que repensarlo no solamente en una dirección sino en múltiples direcciones, no se trata de adoptar una posición “populista” de que todo lo que viene de los sectores populares vale y lo otro no. Me parece que hay que ver sobre todo qué lugar uno le está dando al otro, a la productividad y a la expresividad de otros sectores, y a una relación diferente con la cultura. No estoy diciendo con esto que los Pibes Chorros sean equivalentes a Shakespeare o a Cervantes, lo que estoy diciendo es cómo pensamos el vínculo con la cultura, si es un listado

de referencias o de nombres o es la capacidad de mirar y producir otras voces, otras palabras, otras creaciones. Creo que es importante detenernos a ver cómo pensamos este tema, para definir qué queremos plantearles a los chicos y adolescentes en las escuelas, en qué queremos incluirlos y cómo.

¡A patinar en el mármol del MALBA⁸!

Hace poco tuvimos un intercambio interesante con unas docentes en la ciudad de Buenos Aires. Me decían que en un programa que hay en la ciudad de Buenos Aires están yendo a cines y a museos los chicos de escuelas muy pobres.

Una docente me planteaba el siguiente problema: no sé, los chicos deberían ir, por ejemplo, al MALBA, que se inauguró hace poco, que es precioso y todo de mármol, y los chicos lo que hacen es patinar en el mármol y no miran las obras. O los llevamos al cine, al Abasto, y están impresionados con el terciopelo rojo y todo el tiempo saltando, y no sirve, decía esta docente, creo que para que vean cine o vayan al arte tendríamos que ir al museo de barrio, al cine del barrio para que no les llame tanto la atención.

A partir de su intervención se armó una discusión muy buena, que creo tiene mucho que ver con las cosas que ustedes se plantean en el Programa Todos a Estudiar, que es en dónde incluimos, para qué incluimos, a partir de reflexionar sobre qué es lo que importa de esa experiencia: ¿Importa que vean la obra de arte por apreciar la obra de arte, o importa que puedan sentirse cómodos en un espacio que hasta ahora les fue lejano? Quizás la primera vez que van, van a patinar, y hay que recordar que uno también, a los 8 o 9 años, iba a un museo y no le interesaban las obras de arte, más bien una iba a patinar sobre el mármol fascinada. Pero quizás a la tercera vez que van, ya no les va a llamar tanto la atención, y van a disfrutar del mármol y de otras cosas. Si uno trabaja en esa línea, y lo hace más accesible y más cercano, de pronto empezarán a poder vincularse con distintos productos culturales de otra manera.

⁸ Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires.

Cómo pensar al otro

Creo también que hay que repensar algo de nuestra pedagogía, porque pareciera que si no sale bien de entrada, es un fracaso y lo abandonamos. Por otro lado, pensémoslo al revés: ¿qué cosas se pierden si no pueden salir del barrio? ¿Vamos a tener una Argentina de guetos, con cada uno se queda en “su” lugar –un lugar que por otra parte suena más a una prisión que a otra cosa?

Este tipo de preguntas son las que habría que empezar a instalar en las escuelas y en los programas, porque además es una pregunta que se repite en la excursión que hago a cualquier lado, que se repite en definir qué enseño y qué no enseño, una pregunta que aparece todo el tiempo. Siempre estamos educando a un otro del que no sabemos del todo quién es y cómo se comporta. Estamos tratando de trabajar con un otro que tenemos enfrente, para plantearnos relaciones más igualitarias, para plantearnos una inclusión diferente. Creo que tenemos que repensar también cómo pensamos a ese otro.

Tres metáforas para hablar de educación: Pigmalion, Pinocho y Frankenstein

Hay un autor, un pedagogo que a mí me gusta mucho que es un francés, Philippe Meirieu. Tiene un libro que se llama “Frankenstein educador” que se los recomiendo porque es un libro que trabaja la cuestión de la alteridad como el eje de la relación educativa. No importa en qué sector social se tramite o se procese, siempre estamos educando a otro.

Hay una feminista norteamericana, Lisa Delpit, que dice: siempre educamos a los hijos de otros, hay un otro sobre el cual yo me tengo que hacer una pregunta de qué derecho tengo a educarlo, qué estoy haciendo con este otro, este otro que nos aparece como una tabula rasa o como un sujeto a veces muy vulnerable, que es el hijo de otros y está acá como un otro.

Meirieu propone tres metáforas para trabajar qué hacemos con el otro desde la pedagogía, tres metáforas de los problemas de la pedagogía, sobre cómo educar al otro. Toma tres metáforas de la literatura: Pigmalión, Pinocho y Frankenstein.

Pigmalión es un mito griego pero Meirieu toma la historia de una obra de teatro de Bernard Shaw, la relación entre dos profesores que quieren transformar a una florista que viene de los “bajos fondos”. En realidad hacen una apuesta. Uno de ellos

dice que es imposible transformarla porque el sector social es imborrable, y el otro dice que la educación puede todo y que él va a lograr transformarla en otra cosa (se va entendiendo por qué Meirieu toma este libro, no?). La chica, Liza, ni siquiera sabe que es objeto de un experimento pedagógico, y eso también es interesante, no hay ninguna pregunta ética en estos profesores de la aristocracia inglesa sobre tomarla como conejillo de indias. Uno de ellos, el profesor Doolittle, la lleva a su casa, la “acultura”, y después de muchos meses logra hacerla pasar por una princesa, tiene como su bautismo de fuego en una fiesta de la alta sociedad londinense, donde todos dicen es una princesa, pero es una princesa extranjera porque alguna cosita en el acento se le nota, no pertenece del todo (y ahí también se dice algo sobre esto que no se borra, el autor nos dice que aunque trate nunca va a ser del todo local, no en ese medio). Pero logra transformarla en otra cosa, logra moldearla según quería su maestro y su profesor, y ahí Meirieu dice, hay que preguntarse si esto es un final feliz de la pedagogía, esto de moldear al otro a nuestra imagen y semejanza como si fuera plastilina.

La segunda imagen que toma es la de Pinocho, y ahí Meirieu dice: cómo se fabrica un humano, el misterio de cómo de un pedazo de carne nos convertimos en humanos, que algunos lo ponen en el alma o en el corazón, tiene mucho que ver con los procesos de educación, por supuesto en la familia o en las instituciones pero también en las escuelas. Pinocho es también una metáfora excelente para pensar cómo es que de un pedazo de madera se formó un humano, y rastrea la historia de Pinocho. Ahí hay una intervención de una hada madrina, o sea es un poco el azar, Pinocho además empieza siendo un chico travieso, es un muñeco que no se adapta tanto a lo que le dice su papá, que se vuelve bueno al final por el hada madrina y por los avatares de la vida. Y ahí Meirieu también dice algo interesante: muchas veces los educadores actuamos como si esperáramos la varita mágica, como si hubiera un momento mágico en que el otro se transforma en lo que queremos, y esto tampoco sucede así.

Y la última metáfora que toma es Frankenstein que es la más fuerte y la más interesante para nosotros. Es la historia de un científico que quiere crear un ser humano, al hombre nuevo; junta cachos de cadáveres, y estos cachos de cadáveres se arman como un ser, como una criatura, por la intervención de un rayo. Y cuando cobra vida, el creador se espanta y lo abandona, y esta criatura empieza a vagar, está solo. Se encuentra con una familia, hay una chica que lo adopta, le enseña a hablar, lo empieza a humanizar. La chica tiene una enfermedad y se muere. Entonces ahí Frankenstein, la criatura que toma el nombre de su creador, desespera, vuelve a buscar a su creador y le dice: vos que me creaste hacéte responsable, creame una compañera porque yo estoy solo en el mundo, y el científico está horrorizado con su creación y le dice que no. Y finalmente se pierden los dos, criatura y creador, en la nieve;

termina en una nebulosa pero aparentemente el monstruo lo va a matar. Digo monstruo, porque esta criatura ya devino monstruo. Y lo que dice ahí Meirieu es que esta criatura devino monstruo porque hubo una renuncia a educarlo, hubo un abandono de la pedagogía, y habría que usar esta metáfora para ver cuántas renunciadas hacemos cotidianamente, cuántos excluidos. Estos delincuentes, estos otros que nos asustan, ¿cuánto tienen que ver con una renuncia de la sociedad a educarlos, que los convierte en monstruos?

Educar como un acto de encuentro de dos amores: por el mundo y por los niños

Esta es una metáfora bien interesante para pensar qué pasa con nuestra responsabilidad de incluirlos en el mundo, y si finalmente lo que los convierte en “otros totalmente otros”, otros que nos parecen monstruosos, no es esta renuncia; no son lo que queríamos, entonces los abandonamos. Y cada vez ese abandono lo que genera es peor.

Hay un texto de Hanna Arendt, “La crisis de la educación”, que trabaja una definición de educación diferente a la tradicional que teníamos, con la que nos formaron en la universidad y los profesados, la de Durkheim, que dice que la educación es la acción de las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes para que ocupen su lugar en el medio al que están destinados. Es una idea de la educación como una acción de los adultos sobre los jóvenes, unidireccional, para prepararlos para un lugar.

Lo que dice Hanna Arendt es otra cosa, ella dice la educación es el encuentro –lo voy a traducir a mi manera– de dos amores: de un amor por el mundo y de un amor por los niños. Me parece interesante pensar también el tema del amor, pensar en el amor como también parte de la política como el compromiso y el involucrarse o el responsabilizarse por el otro. Un poco es lo que está diciendo Meirieu también: hay un acto de amor en no abandonar, hay un acto de considerar al otro como valioso. Y lo que dice Hanna Arendt es que la educación es “el punto en el cual decidimos si amamos al mundo lo suficiente como para asumir una responsabilidad por él, y de esa manera salvarlo de la ruina inevitable que sobrevendría si no apareciera lo nuevo, lo joven. Y la educación también es donde decidimos si amamos a nuestros niños lo suficiente como para no expulsarlos de nuestro mundo y dejarlos librados a sus propios recursos, ni robarles de las manos la posibilidad de llevar a cabo algo nuevo, algo que nosotros no previmos; si los amamos lo suficiente para prepararlos por adelantado para la tarea de renovar un mundo común.” El amor por el mundo es este amor que

tiene que ver con preparar a los que vienen a renovar al mundo porque si no preparamos a los que vienen a renovarlo este mundo cae en una decadencia irremediable.

Hay una idea ahí de que lo humano se diferencia por la capacidad de crear o la capacidad de crear otras cosas. La capacidad humana es la historia de eso, de esa potencia creadora, entonces si no desarrollamos eso, este mundo cae irremediabilmente en la decadencia. Y por otro lado dice: si lo amamos, tenemos que preparar a los que vengan a renovarlo porque sino estamos condenados. Y también dice: es ese amor a los niños porque también es darles esa preparación, ese tiempo de protección para que puedan prepararse para esa tarea que les toca generacionalmente y es no dejarlos librados a sus propios recursos. Si nosotros como adultos los dejamos librados a sus propios recursos, por un lado le hacemos un flaco favor al mundo pero además también los dejamos a ellos sin la posibilidad de ser niños y prepararse para eso.

Hace un tiempo trabajaba esta definición con directores de escuela en la ciudad de Buenos Aires, directores de escuelas muy pobres, y ellos me decían: qué difícil es hoy amar al mundo y qué difícil amar a estos niños. Digo amar al mundo como lo vemos hoy, que no es muy amable, en todos los sentidos de la palabra y qué difícil es amar a estos niños que tampoco son tan amables, cuando vienen y te escupen y te patean, y vienen drogados o alcoholizados o te cuestionan, y todo lo que ya sabemos. Me parece que hay que repensar esta cuestión, pensar cómo se reafirma y cómo se estructura este amor por el mundo y este amor por los niños.

En este punto, es importante la creencia, en el sentido de la convicción política. Si miramos los noticieros y si miramos dentro de la sociología no vamos a encontrar muchos motivos para ser optimistas, pero no es ahí donde tenemos que buscar el optimismo, y no lo estoy diciendo desde un punto de vista voluntarista, lo estoy diciendo desde un punto de vista de esta creencia política.

El futuro también tiene que ser con lo que nosotros hacemos hoy, el futuro no está escrito, en esta época de tanto determinismo y de tanta desazón es importante volver a decir: el futuro tiene que ver con lo que hoy hacemos acá, con cómo producimos otras formas de inclusión hoy, con el tipo de relación que estamos planteándonos con el otro, por ejemplo en este Programa de inclusión. Y si esa inclusión la pensamos como una dádiva que les damos, es un acto caritativo, o esa inclusión es realmente un gesto de amor de decir: lo que a vos te pasa me importa, a esta sociedad le importa, y creemos que vos tenés algo valioso para darnos y creemos que vos tenés algo ahí muy valioso para contribuir a esta sociedad. Es ese gesto el que hay que producir.

Entre el individualismo y el “aplastamiento” del sujeto

Cuando estaba haciendo mi doctorado en Estados Unidos, hubo un gran debate ya que a Estados Unidos le va bastante mal en todas las evaluaciones. La escuela estadounidense es bastante mala. Pero al mismo tiempo había una discusión muy interesante en los diarios, porque alguien salió a decir: en realidad nos va bastante mal en las evaluaciones estandarizadas, pero ¿no será que le estamos enseñando a los chicos otra cosa que es valiosa para esta economía? Porque nos va bastante mal en las evaluaciones pero somos la primera economía en el mundo. Es cierto que uno puede decir, no quiero ser la primera economía del mundo a este costo, aunque imagino que todos estamos de acuerdo en que por supuesto vendría bien estar un poco mejor de lo que estamos.

Este señor decía muy lucidamente: somos la primera economía del mundo y nos va pésimo en las evaluaciones. ¿Qué quiere decir eso? ¿Quiere decir que nuestro sistema no sirve o quiere decir que por ahí les enseñamos otras cosas a los chicos que son valiosas? Y él decía que creía que sí, lo que hacemos es enseñarles a ser creativos, la importancia de la iniciativa individual, todos estos mitos del liberalismo, pero que son mitos muy efectivos porque la gente efectivamente trata de desarrollar al máximo su potencialidad creadora y su contribución a la sociedad. Y ahí vale plantearnos qué diferencia con nuestras escuelas, y no estoy diciendo con esto que la sociedad norteamericana sea la ideal ni mucho menos, pero qué distinto es una sociedad que valora eso, a una sociedad que no incentiva nada de la potencia creadora. Lo que creo que vale pensar es cómo, en nuestras preocupaciones pedagógicas, le damos un lugar diferente a la libertad, la creación, la potencialidad de cada uno, el aporte de cada uno, porque tiene que ver también con esta alteridad, con esta forma de pensar la alteridad, la democracia, y de pensar la igualdad.

La igualdad como punto de partida

También creo que es importante decir la igualdad no es un punto de llegada, no es que después de 15 años van a ser iguales a nosotros –si tienen suerte–, sino la igualdad es un punto de partida. Estén en las condiciones que estén, son iguales a nosotros, y porque son iguales a nosotros y tienen iguales derechos es que tenemos que darles la mejor educación, es que tenemos que darles las mejores oportunidades que tengamos a mano.

Creo que hoy, en estas condiciones, es fácil ver al otro, sobre todo a los sujetos más pobres, como una víctima, alguien totalmente pasivo al que le suceden las cosas. Hay varios problemas en cómo pensamos al otro, al pobre sobre todo, hoy: el otro solamente como una víctima o el otro como un héroe. Ciertos cursos sobre la resiliencia me preocupan, porque pareciera que los sujetos tienen que ser héroes cotidianos. Creo que sería importante plantearse que no tienen que ser ni víctimas ni héroes, son otros iguales a nosotros con iguales derechos, con los que tenemos que trabajar y hacia quienes tenemos la responsabilidad de darles lo mejor que podamos.

Ser “pobre” no es “ser diverso”

En este punto, también preocupa cómo está circulando hoy el tema de la diversidad. Si uno compara cómo se pensó la diversidad multicultural en Estados Unidos, en ese caso tuvo que ver con la afirmación de los derechos políticos, sociales y culturales de las minorías, de los negros, de los indígenas, de las mujeres, de las minorías sexuales, etc.

A veces, sin embargo, cuando se habla de diversidad, parece un eufemismo para no hablar de los pobres; los programas de atención a la diversidad muchas veces son programas de atención a la pobreza exclusivamente y a veces, con las mejores intenciones, se circunscribe en un espacio cerrado lo que es la atención a la pobreza. Me parece que está muy bien atender poblaciones específicas, lo que pienso es que siempre el trabajo tiene que estar puesto sobre el conjunto, que no se nos quede de nuevo en un gueto. Y hay que pensarlo en otras direcciones también: no son sólo los pobres los que son “diversos”, también hay que hacer el puente desde los sectores altos, sacarlos de su gueto de *countries* y escuelas de élite.

La igualdad es un tema que está en el corazón de la sociedad, y no se está de un lado o del otro, o es un problema de mover una frontera para más acá o para más allá. Es un problema de cómo pensamos toda la sociedad. Por supuesto, algunos tienen padecimientos mucho más urgentes, y hay cosas que hacer por reparar inmediatamente, pero también cómo reparamos va a implicar qué sociedad construimos. Qué sociedad queremos, no es una pregunta para después; es una pregunta para el ahora.

■ Qué hacer: protección de la infancia

En torno a qué hacer, tengo tres ideas. Una es que hay que armar –y creo que esto lo están haciendo ustedes en el Programa– estrategias de protección integral a la infancia en la cual la escuela esté aliada a otras instituciones. Es indudable que la escuela sola no puede; es indudable que lo que nos toca hoy es bien difícil. Ahora, eso no es una excusa para que no hagamos lo que tenemos que hacer, las dos cosas al mismo tiempo. Porque los chicos hoy no vengan en buenas condiciones no quiere decir que no tengamos que educarlos, lo que quiere decir es que tenemos que armar alianzas con instituciones de protección a la infancia, en sus derechos legales, comida, salud, bienestar familiar, derechos familiares. Me parece que ahí hay que pensarlo efectivamente en forma integral.

■ La escuela y “otros mundos posibles”

El segundo punto es al mismo tiempo contribuir a la transmisión cultural como eje de la educación. Me parece que si podemos armar una alianza en la que podamos compartir lo que hoy muchas veces cae sólo en manos de la escuela, también tenemos que ocuparnos de lo que a nosotros sí nos toca. Si la escuela no lo hace, no lo hace nadie. Acá hay una definición que da Jerome Bruner, un psicólogo educativo, que me parece muy interesante: “la escuela es el lugar que nos pone en contacto con otros mundos posibles”. Me gusta mucho esa idea porque otros mundos posibles son la matemática, el arte, es el pasado, es el futuro, otros mundos que existen hoy, otras experiencias que existen hoy, es cómo romper con la cotidianeidad y decir hay otros mundos posibles. La escuela tiene que ser un lugar que nos ponga en contacto con otros mundos posibles, con otros mundos de saber, de experiencia que existen o que pueden existir.

Tenemos que repensar, por ejemplo, el tema del trabajo. Está muy bien apoyar los micro emprendimientos, y ver qué lugar le damos a lo local, a los micro emprendimientos productivos. Pero también es importante no quedarse solamente con lo que la localidad ofrece, porque si no, parece que los pobres pueden solamente hacer huertas, o pueden hacer mermeladas, los ricos pueden hacer el videos y los ricos pueden hacer el viaje afuera. ¿Por qué no pensarlo distinto? Por qué no pensar si armamos diseño textil, diseño de indumentaria que hoy está tan de moda con los jóvenes, hay un montón de diseñadores argentinos que armarían cosas gustosos con escuelas de

sectores marginales –varios de ellos están haciendo trabajo ya con fábricas recuperadas y no es nada imposible pedirles ayuda–. Por qué no ya pensar algo de esos cruces: trabajemos lo local, trabajemos el desarrollo comunitario, pero también pongámoslo en vinculación con otras cosas, otras producciones, otros circuitos, otros mundos posibles; y pensar a estos sujetos que estamos formando como sujetos de conocimiento pero también como sujetos de derecho, como sujetos de expresión, como sujetos de deseo, como sujetos productivos. El lugar ahí de la creación artística es muy importante. Me parece que también hay que empezar a pensar esta transmisión cultural, que hace la escuela más rica, más compleja, es hacer una apuesta.

En un contexto todavía más crítico hay que subir la apuesta y no quedarse con una escuela pobre para pobres, sino subir la apuesta, y realmente el contexto nos desafía a ser mucho más creativos, pero hay gente que en este contexto está respondiendo muy bien, aprendamos de eso.



Formación ético-política de los educadores

El tercer eje que me parece importante es trabajar sobre la formación ética y política de los educadores. Si tenemos educadores que siguen pensando a lo Frankenstein, que ven a sus alumnos como monstruos, va a ser muy difícil que hagamos otra cosa. Me parece que hay que trabajar mucho contra este determinismo sociológico de que no se puede hacer nada, y también creo que hay que trabajar el lugar del padecimiento y el dolor en estas situaciones. Esto es un tema que aparece en las actividades de formación recurrentemente, hay que pensar ahí con gente que sepa de estas cosas, los psicólogos, los trabajadores sociales, otras profesiones entrenadas en la escucha, pero me parece importante no reducirlo a un tema psicológico, nuestro deber es ver qué procesamiento pedagógico se puede hacer de esto, cómo nos acompañamos y los acompañamos. En ese sentido también es importante hacer alianzas: las cosas que hoy escuchan los directores o a los maestros, las cosas que les toca resolver, son durísimas. Estuve hace poco en un aula de primer grado, en una escuela de La Boca, en que volvían de las vacaciones de invierno. La maestra empieza la actividad, qué hicieron en las vacaciones, y los chicos cuentan... y a un chico se le había quemado todo el inquilinato, a otro se le había ido el padre, y a la cuarta historia me preguntaba cómo hace esa maestra para seguir dando clase, sin anestesiarse pero sin paralizarse, y ésta es la cotidianeidad de estos docentes.

Cómo los apoyamos a ellos para que le hagan un lugar a un procesamiento de ese dolor, no negándolo, no diciendo que no existe, pero que tampoco ocupe todo el lugar, porque eso tampoco nos sirve, porque paraliza. Me parece que hay que trabajarlo muchísimo más, tomárselo mucho más en serio. Pensaba también en lo importante que es generar otras condiciones de hospitalidad en las escuelas, de recibir, de recoger al otro, a nosotros como adultos también. Cómo trabajamos nosotros también para ser una escuela más hospitalaria, en los saberes que ofrece y en las experiencias que promueve, para nosotros y para otros. Creo que ése es el gran desafío.



Lic. Daniel Filmus
Ministro de Educación de la Nación

Cierre de las Jornadas

Este es uno de los programas más importantes de la política educativa del gobierno nacional, en el cual confluyen los esfuerzos de todos los actores comprometidos con la educación: la Nación, las provincias, las organizaciones de la sociedad civil, los docentes y cada una de las escuelas que se sumen a la iniciativa.

Como todos sabemos, el sistema educativo no contiene a todos los chicos que deberían estar en la escuela. Desgraciadamente, durante la década del 90, hemos padecido situaciones muy controvertidas en algunas provincias. Existió una tendencia muy clara a la masificación, pero como esa masificación se extendió a sectores alejados de la escuela, también aumentó la deserción. Paradójicamente, hay más chicos en la escuela, pero también más deserción entre los miembros de la primera generación que accede a la escuela.

El problema no es sólo la deserción: en algunos lugares hay menos alumnos de los que teníamos antes, lo cual representa una situación realmente compleja, una deuda impostergable. En la Argentina, aunque tenemos un déficit del 6 o 7 por ciento, la sala de 5 está prácticamente universalizada. Es decir, los primeros seis años están prácticamente universalizados, aunque haya pequeños porcentajes que todavía están fuera del sistema. A partir de los 12 años es cuando aumenta la deserción: sólo el 60 por ciento de nuestros chicos termina la escuela media. El otro 40 por ciento queda afuera. Para nosotros es primordial y estratégico que los chicos estén dentro de la escuela.

La calidad de la educación

El segundo debate importante es acerca de la educación que reciben quienes están dentro del circuito educativo. Ya no alcanza que asistan a la escuela. Necesitamos brindarles la más alta calidad de educación posible. Para eso necesitamos que los chicos se acerquen y asistan a la escuela. En muchas provincias la fractura del tercer ciclo, en el antiguo séptimo grado, generó la retrogradación de la escolarización. Pero el tercer ciclo es fundamental, no sólo porque la ley establece los diez años de escolarización obligatoria, sino porque es fundamental que se cumplan. Insisto, todavía tenemos muchos chicos afuera.

Las Organizaciones de la Sociedad Civil

La experiencia indica que es muy difícil que la escuela trabaje sola este tema. La implementación de este Programa, y la búsqueda de las propuestas locales que lo sustenten, está estrechamente vinculada a las ONGs, a las organizaciones comunitarias. No podemos, ni debemos establecer una estrategia uniforme para todos, para las ochocientas escuelas que ya se han sumado a la iniciativa. Para que el Programa sea exitoso debemos contemplar las necesidades de cada lugar, confiar en la capacidad, la imaginación y la autonomía de cada escuela.

Quiero insistir en que para este país es estratégico que ningún chico de edad escolar, principalmente durante los primeros diez años, esté fuera del sistema educativo. De la misma manera, rápidamente deberemos universalizar la escuela media. Las estadísticas muestran que quien no termina la escuela media tiene muchas dificultades para acceder al mercado de trabajo y, si accede, generalmente, lo encuentra en el mercado de trabajo informal, un trabajo precario. Este es uno de nuestros desafíos.

Cambios en la escuela

Las becas significan una ayuda muy importante, pero no basta la ayuda material para volver a la escuela. Es muy difícil volver al lugar del cual uno fue expulsado, o al lugar que abandonó, si no se recrean las alternativas que lo hagan posible. Hay que elaborar estrategias para que la escuela se adapte al alumno y no el chico a la escuela.

Yo tengo la impresión de que la escuela es un lugar que ofrece camisas de un solo talle, el 40. Si yo necesito otro mayor, la escuela me responde “adelgace y vuelva más adelante”. El estilo de escuela que nosotros conocemos es bastante rígido. No deberíamos olvidar, entonces, que una buena parte de los chicos con quienes trabajaremos en este Programa, fueron expulsados del sistema o tuvieron que abandonar. Es improbable que puedan volver en las mismas condiciones en las que ya fracasaron una vez. Todos los actores del sistema educativo deberíamos tomar conciencia de esta situación.

Es precisamente aquí donde la intervención de las organizaciones de la sociedad civil es fundamental, porque ellas acceden a un lugar que hasta ahora le estaba vedado a la escuela, un espacio al que todavía la escuela no ha llegado. Aunque la economía está creciendo, alrededor del 60 por ciento de los chicos sigue siendo pobre, y un 20 por ciento indigentes. En algunas provincias las cifras de pobreza trepan al 80 por ciento. Y esa es la población con la cual debemos trabajar para que esos chicos vuelvan a estudiar.



Sobran necesidades

Si analizamos al conjunto de la población, donde uno mire hay necesidades. La sala de 5 está prácticamente universalizada, pero la mayoría de los chicos de 0 a 4 no tienen ninguna alternativa educativa. Sólo el 20 por ciento de los chicos de esta franja cuenta con opciones educativas. Pareciera que cuando cubramos completamente la sala de 5, será tarde. Al mismo tiempo, el 40 por ciento de los adolescentes queda afuera del Polimodal. En la universidad solo se recibe el 20 por ciento de los alumnos que ingresa. Y acabamos de poner en marcha un Programa nacional de alfabetización porque tenemos serios problemas con los adultos que quedaron al margen del sistema. Donde concentremos la mirada habrá necesidades.

Reunir esfuerzos en este Programa es fundamental. Es muy probable que a principios del 2005 contemos con un respaldo muy importante si logramos que para cobrar los planes Jefes y jefas de hogar, tal como está previsto por ley, sea obligatorio presentar una certificación de escolaridad. Y que el mismo control se aplique para el cobro de las asignaciones familiares.

Deberíamos construir una épica, transformar en una epopeya la consigna de que todos los chicos de la Argentina tienen que estar dentro del sistema educativo. Pero todo dependerá de la actitud militante –perdón por la palabra poco habitual en el cam-

po de la pedagogía— de parte de todos nosotros para impulsar el proyecto. No alcanza con tomarlo como un compromiso laboral más. Debe transformarse en una batalla colectiva: cada chico que salvemos tendrá sentido.

Es probable que 20.000 becas parezcan poco, pero 20.000 vidas no, tienen mucho valor. Porque quien quede fuera de la escuela, quedará marginado a perpetuidad. El chico que hoy abandone la escuela, aunque la Argentina crezca, quedará al margen de una sociedad cada vez más competitiva.



Políticas universales

En la década del 90 existían muy buenas políticas focalizadas. El Plan social educativo fue un “boom”. Pero se aplicaban políticas focalizadas para atender a los sectores que quedaban marginados por efecto de las políticas universales, lo cual era una contradicción en sí misma. Era imposible llegar a buen puerto. Las políticas focalizadas fracasarán siempre si van a contramano de lo que se proponen las políticas universales. Las políticas compensatorias tienen sentido si acompañan las políticas universales; de lo contrario solo servirán para tener la conciencia tranquila.

Necesitamos mejorar los mecanismos que articulen este Programa, para nosotros muy importante, con el conjunto de las políticas de cada una de las provincias. La mayor parte de los chicos incorporados a este Programa asistirán a las escuelas donde estamos entregando libros, en las que estamos invirtiendo en infraestructura, es decir que se integrarán en un marco general favorable.

Esta es la pequeña tarea que tenemos por delante. Cuenten con nosotros, nosotros contamos con ustedes. Todo lo que hagamos juntos ayudará a que la comunidad respete más a la escuela, que los padres respeten más a los docentes, y contribuirá a que todos los chicos en edad escolar permanezcan dentro de la escuela. Muchas gracias.

⁹ El Programa se lanzó con una previsión de 20.000 becas. En 2005 esa cifra se amplió a 50.000 becas.



EQUIPO DE PRODUCCIÓN EDITORIAL

COORDINACIÓN
Laura Gonzalez

ASISTENCIA DE PRODUCCIÓN
Silvia Corral
Verónica Gonzalez

DISEÑO
Clara Batista
Mariana Velázquez

