

añol / english

ucional

a

teca

mentación

nes anteriores

de interés

as Sociales

orio de OSC

ulos

scribase a:

letter

ista

eto

COMOCIÓN ESPECIAL

scribase a
er Sector

facebook

Fundación

efónica

risolidaria
solidaridad en internet

educared

fórum

Año 16, Nro 75 **Nota de Tapa**

La otra educación

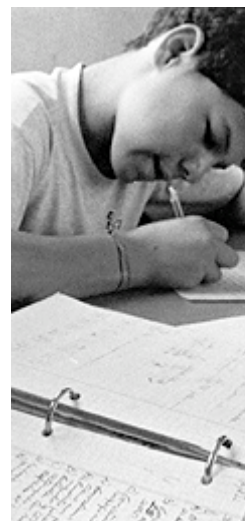
Mientras miles de chicos y jóvenes son excluidos de la escuela, algunos encuentran su oportunidad de aprender en múltiples experiencias de educación comunitaria desarrolladas por OSC. Esas organizaciones reclaman que el Estado las reconozca como una alternativa válida para la reinserción de los alumnos en el sistema educativo formal.

Textos **ANDREA VULCANO**

Melisa tiene 16 años y llegó hasta cuarto grado de la primaria. Juan tiene 9 y, después de repetir dos veces segundo, ya no volvió a la escuela. Lorena, de 18, es mamá de dos nenes y no piensa en el aula que dejó –o que la dejó a ella– a los 14. Matías sale a hacer changas y su rutina no cuaja en el sistema educativo. El Peti duerme en la calle y apenas tiene un tenue recuerdo de su breve paso por los pupitres. Clara y Dante viven en un paraje rural, donde no hay escuela secundaria. Ellos, multiplicados por decenas de miles, son pibas y pibes expulsados o excluidos del sistema educativo. A ellos, el Estado les debe una respuesta porque la educación es uno más de sus derechos vulnerados. Mientras, muchas de las organizaciones y movimientos sociales bregan porque las experiencias educativas que llevan adelante –que en general dan respuestas a los sectores más vulnerables– sean reconocidas y apoyadas desde el Estado, respetando su identidad y su formato.

Si bien este vasto, disímil e inconmensurable universo de experiencias –que comprende jardines de infancia y maternales comunitarios, escuelas de gestión social, bachilleratos populares y universidades populares, entre otras– lleva largas décadas de trayectoria en Argentina, lo cierto es que cobró un renovado impulso en los últimos años, como resultado del retiro del Estado a partir de la última dictadura, de las políticas neoliberales de la década del '90 y, finalmente, de la crisis del 2001.

Por eso, estas organizaciones reclaman hoy un espacio propio, que las legitime como una tercera modalidad educativa, al margen de la gestión estatal y la privada. “Estamos en la búsqueda de un pronunciamiento del Consejo Federal de Educación, que precise lo que es la educación de gestión social, mencionada en forma genérica en la Ley Nacional de Educación”, afirma Ana María Fernández, presidenta de la flamante Asociación Nacional de Escuelas de Gestión Social, constituida a fines del año pasado, con la participación de 350 experiencias de todo el país.



Primer paso: alfabetizar

Lo importante no es sólo puedan aprender cuál es la 'm', sino que se pueda generar una reflexión crítica de la realidad. afirma Eva Belza, responsable del Programa de Alfabetización del Movimiento Barrios de la Ciudad de Buenos Aires. Las tareas enseñar a leer y escribir algunas de las 765 mil personas analfabetas que hay en Argentina según el Censo 2001, se enmarcan en el Programa Nacional de Alfabetización Encuentro, nacido en 2004, a partir de una convocatoria a organizaciones sociales. “La composición de las personas que vienen a los centros es muy heterogénea, desde personas de hasta 10 años que nunca fueron a escuela hasta personas de entre 30 a 50 años, con experiencias escolares frustradas”, cuenta Belza. Durante 2009 y como parte del Encuentro, funcionaron 10 centros de alfabetización en el país, por donde trans-

Con la implementación de la Asignación Universal por Hijo, el propio gobierno colocó su mirada sobre estas propuestas educativas, cuando el crecimiento de la demanda de vacantes –que, según datos oficiales, en la escuela secundaria trepó al 25 por ciento– volvió a poner en cuestión la capacidad del Estado para dar respuesta por sí mismo al aumento de la matrícula.

El

reclamo

Lo que gran parte de estas organizaciones ya venía demandando era, por un lado, la certificación de sus programas, de modo tal que sus egresados sean validados para continuar su formación en otros niveles educativos y, por el otro, el apoyo económico del Estado.

Hasta el momento, muchas de ellas lograron su reconocimiento –aunque sin subvención estatal– como parte de la gestión privada, un encasillamiento que colisiona con su espíritu, naturaleza y visión educativa.

“Estamos ante una etapa histórica fundamental, en la que la educación de gestión social puede ser un modelo replicable de gestión educativa para afrontar el tremendo desafío de la educación secundaria obligatoria en nuestro país”, plantean los integrantes de la Asociación Nacional de Educación de Gestión Social. Además, reivindican “una educación que sea reflejo de nuestra cultura y valores”, la “equidad educativa para toda la comunidad” y el “compromiso de calidad pedagógica”. Y reclaman “que el Estado financie a estos nuevos actores educativos que, por su experiencia, merecen ser visibilizados”.

Por lo pronto, la realidad parece mostrar que, de algún modo, se empezó a transitar ese camino. Justamente, con motivo de la implementación de la Asignación Universal por Hijo, el Ministerio de Educación de la Nación convocó el 19 y 20 de marzo pasado a un encuentro para la conformación de una red que articulará el trabajo de mil organizaciones sociales que buscarán el reingreso o la incorporación de adolescentes y jóvenes en el sistema educativo.

La denominada Red de Organizaciones de la Sociedad Civil por el Derecho a la Educación estará coordinada por el Ministerio de Educación junto a la Fundación de Organización Comunitaria (FOC), la Fundación SES y Cáritas Argentina. En este sentido, el jefe de Gabinete de Asesores del Ministerio de Educación, Jaime Perczyk, admitió que “la deuda más grande que tenemos es con los chicos que ni siquiera llegan a estar inscriptos en la Asignación; chicos que no saben que tienen el derecho a tener ese derecho”. En tanto, el director de la FOC, Juan Pablo Yovovich, planteó que las OSC tienen que “poder ver que existe un Estado preparado para llegar a cada barrio” y destacó la necesidad de “acompañar este momento para poder lograr grandes transformaciones”.

Un universo incompleto Según datos oficiales del Ministerio de Educación de la Nación, el sistema educativo en su conjunto incluye a 10.793.945 alumnos, de los cuales 8 millones (el 74 por ciento) asiste a escuelas de gestión estatal y casi 2,8 millones (cerca del 26 por ciento) a establecimientos privados.

59.400 personas. Para S de la Vega, coordinador de Alfabetización y Primaria Adultos del Ministerio de Educación de la Nación, “los espacios se convierten en lugares de articulación, por lo que desde allí también se intentan dar respuesta a otras problemáticas. Se trata de un pequeño primer paso hacia la inclusión que permite, a la vez, volver a crear redes sociales.”



Educador con a

Para todos, él es Chicho. Domingo Moyano tiene 41 años y no sólo vio nacer a la G. Siquem, en el paraje rural de Higuera, a pocos kilómetros de la ciudad cordobesa de

Cuarto, sino que fue protagonista de ese crecimiento. Cuando llegó al establecimiento, hace más de 15 años, tenía sólo hasta primer año del secundario cursado en un instituto de menores. Por eso, cuando nació la escuela en el corral de Siquem, decidió retomar estudios mientras trabajaba en el invernadero y vivía en ese lugar, junto a Manuel Schrader y su esposa Patricia Barrera y sus hijos de ambos.

Hoy Chicho es educador. Siquem y papá de cinco hijos. “Después de todo lo que me tocó vivir tener el privilegio de aportarle algo a los chicos que llegan y aconsejarlos es una satisfacción inexplicable”, afirma y sostiene: “No es lo mismo que venga un profesional y los aconseje que ellos mismos necesiten la palabra de alguien que haya vivido

De ese conjunto, el único distrito que registra una paridad entre el sistema estatal y el privado es la Ciudad de Buenos Aires, donde prácticamente la matrícula se distribuye en un 50 y un 50 por ciento. En la provincia de Buenos Aires, en cambio, las escuelas del Estado concentran al 68 por ciento del alumnado, mientras que las privadas, al restante 32. En el interior del país, este escenario se profundiza aún más: en provincias como Santiago del Estero, el 86 por ciento de los estudiantes se encuentra bajo el paraguas del Estado, mientras que en Jujuy ocurre lo mismo con el 90 por ciento y en Santa Cruz, con el 85 por ciento del alumnado.

De este modo, en la mayor parte del territorio, la oferta estatal es la que cubre mayoritariamente la demanda educativa. Sin embargo, los interrogantes se abren en torno de la demanda que el Estado no llega a cubrir y a los pibes que el propio sistema expulsa de las aulas. Sólo en la Ciudad de Buenos Aires, según la Asociación Civil Igualdad y Justicia (Acij), 8 mil chicos están fuera de la educación inicial a pesar de que la Constitución porteña establece la obligación de asegurar y financiarla desde los 45 días de edad.

En la provincia de Buenos Aires la situación es similar. El estudio Desigualdad en el acceso a la educación realizado por la Asociación por los Derechos Civiles (ADC) revela insuficiencia de oferta educativa. Según la OSC, la ausencia de vacantes va “en contraposición a los principios básicos de derechos humanos de universalidad, igualdad y no discriminación”.

Además, a nivel bonaerense, señala que las políticas adoptadas “no parecen estar priorizando la situación de los repitentes”.

Primeros

pasos

Delia Juárez es presidenta del jardín Caminito de colores, de la localidad bonaerense de González Catán, y lidera una de las agrupaciones que integra la la Coordinadora de Jardines Comunitarios de La Matanza. “La nuestra, como muchas otras, es una experiencia que nace a partir de una necesidad concreta de la población”, cuenta y recuerda que allá por 1991, a lo primero que un grupo de madres del barrio buscó responder fue a la necesidad de leche para chicos desnutridos. “Una vez que la conseguimos, pensamos en un programa alimentario cooperativo y, cuando dimos ese paso, empezamos a pensar qué podíamos hacer por estos chicos que no tenían adónde ir a la escuela”, señala. Caminito de colores fue uno de los tantos jardines y escuelas que, en el 2006 fueron incorporados a la educación de gestión privada. “Fue una etapa muy difícil, porque generó un quiebre”, asegura Juárez. Sin embargo, hubo una variable que los decidió a dar ese paso y fue la posibilidad de elegir ellos mismos a los docentes, algo que no hubiesen podido hacer en el sistema estatal.

Con los años, la Coordinadora de Jardines Comunitarios de La Matanza fue aglutinándose con otras redes y juntas promovieron, el año pasado, la formación de una mesa de diálogo con las autoridades educativas de la provincia. Daniel García, asesor de la diputada provincial Sandra Cruz, una de las impulsoras de este espacio de articulación, destaca el “fuerte reconocimiento en el territorio” de estas experiencias y afirma que “desde el área de Desarrollo Social hay distintos programas que atraviesan a los jardines”, pero desde el punto de vista educativo,

parecido a ellos”. Este educador ingresó a años a un instituto donde 250 pibes con hambre y malos tratos detrás. “Acá encontré muchas cosas diferentes: afecto, cariño, amor y libertad”, resume y concluye: “Yo no podía crecer porque no era respetado; sólo valía la palabra del otro”.



La gestión social y la Ley de Educación

El texto de la Ley de Educación Nacional (la 26.206) señala que el Estado Nacional, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires “reconocen, autorizan y supervisan el funcionamiento de las instituciones educativas de gestión privada, confesional y no confesionales, de gestión cooperativa y de gestión social”. Además, afirma que el Sistema Educativo Nacional es integrado por “los servicios educativos de gestión estatal, privada, gestión cooperativa y gestión social”. Por otro lado, en su artículo 1 indica que el Consejo Federal de Educación “acordará los criterios generales y comunitarios para orientar el “encuadre legal” de las instituciones educativas de gestión cooperativa y social, y las normas que regirán su reconocimiento, autorización y supervisión. El Consejo avanzó en el 2006 una definición de las escuelas de gestión social a través del “borrador para la discusión” que las define como “espacios de inclusión social” gestionados por organizaciones sociales que “aplican metodologías acordes con la comunidad que atienden

“se está pensando en un programa concreto de capacitación con recursos” para que estas experiencias comiencen a tener “un reconocimiento efectivo”.

La ansiada terceridad

Río Negro es el único distrito en el país que cuenta, desde hace dos años, con una ley específica que define, regula y asegura apoyo a la educación de gestión social, como una modalidad educativa con identidad propia, más allá de la tradicional división entre estatal y privada. En tanto, Mendoza se encamina hacia ese objetivo.

En ese marco se inscriben, por ejemplo, las propuestas de la Fundación Gente Nueva, que cuenta con una decena de instituciones educativas, desde jardín maternal hasta secundario, en diferentes barrios de San Carlos de Bariloche. “Las diez escuelas son públicas de gestión social, que es una categoría pensada para sectores vulnerables, que proviene de la articulación del Estado y la sociedad civil. Son totalmente gratuitas y dan un servicio educativo de calidad”, define Gustavo Gennuso, presidente de la Fundación. “En nuestras escuelas, la participación comunitaria es importante y tratamos de que se involucren padres, alumnos y docentes. Además, son innovadoras al tratar de dar la mejor respuesta para cada una de las situaciones particulares”, precisa. Justamente, una de las características que define a este tipo de educación es la horizontalidad, la participación de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones. Claramente, este rasgo la diferencia de la estructura verticalista, piramidal, que signa a la gestión estatal y a la privada.

En este sentido, Patricia Redondo, magister en Educación, docente e investigadora de la UBA, asegura que “lo mejor que le puede pasar a estas experiencias es que logren sostener su singularidad”. Incluso, señala que la posibilidad de un reconocimiento de experiencias de gestión social “está muy bien, en la medida que el Estado no se desresponsabilice de ser el garante de la educación”. “Si se conjugan la multiplicidad de experiencias de las organizaciones sociales con la responsabilidad del Estado en financiamiento, recursos y acreditación, se resolverían muchas cosas que hoy se están solucionando por la vía penal”, afirma la especialista y resume: “

El papel del Estado es indelegable; y el de las organizaciones sociales es irremplazable”.

A la luz del camino recorrido por la Fundación Gente Nueva y de las puertas que se abrieron en Río Negro a partir del reconocimiento legal de la gestión social como modalidad educativa, Gennuso plantea un desafío: “Ahora apuntamos a profesionalizar el tema y, para eso, es necesario promover la formación en educación popular desde el sistema formal”.

Una pedagogía diferente

Quienes llevan adelante la Cooperativa Educativa Olga Cossettini, apuestan a una pedagogía y una didáctica diferentes, alejadas de lo que propone la educación convencional.

Por eso, docentes y padres conformaron una cooperativa de trabajo y decidieron mantenerse al margen del sistema formal: “Cuando nos enfrentamos a la

Además, indica que “reg horizontalidad de relacion que procuran “financiam para la gratuidad” del se que brindan.



Un espacio para la discusión regional

Miembros de organizaciones de diez países de la región o a luz la Plataforma Climática Latinoamericana. La propuesta surgió teniendo en cuenta si bien el cambio climático es un drama global, “la región tiene especificidades y problemáticas comunes aunque realidades diferentes, y con esta plataforma no queremos homogeneizarlas”, definió Eugenia di Paola, directora Ejecutiva de Fam, una de las cinco entidades argentinas entre las 20 que integran el espacio. El fin es analizar situaciones, hacer recomendaciones a los gobiernos y fomentar el diálogo intersectorial. La mitigación de los GEI (Gases de Efecto Invernadero), un tema que se trabaja a nivel global, la adaptación, un tema que preocupa a los países en desarrollo, son dos de los puntos sobre los que se concentrará el espacio. La posición es clara: “los países que más emiten deben presentarse como actores que brinden mayor asistencia”. Esta también fue la posición de Argentina, que a pesar de ser parte del G77, no integra el espacio regional. “Es importante que exista un análisis conjunto de las organizaciones de la sociedad civil”, concluyó Di Paola.

estructura del Ministerio, hubo algunas cosas estructurales que no estábamos dispuestos a ceder”, relata Erika Scheuerlein, docente e integrante de la cooperativa. Ocurre que, como afirma Redondo, “hay experiencias que no buscan que el Estado las reconozca y, desde allí, sostienen su singularidad”.

En vez de estar divididos en el tradicional esquema de salas y grados, los chicos que asisten a esta escuela de la localidad cordobesa de Capilla del Monte van transitando, de manera flexible, los siete grupos en los que está organizada la trayectoria educativa. “Es una educación más personalizada que, esencialmente, se plantea a partir del contacto con el arte y la naturaleza”, cuenta Scheuerlein. Ella trabajó doce años como maestra en el sistema formal y lleva siete en esta propuesta: “Acá el compromiso no es imposición, sino que parte del debate.

Acá hay compromiso y creatividad”, resume la docente. Para no quedar luego marginados del sistema formal y poder continuar así con sus trayectos educativos, los alumnos de la escuela Olga Cossettini tienen la posibilidad de rendir, el último año, un examen en una escuela de la zona y así acreditar los saberes y obtener la certificación correspondiente al primario completo. “Hace ocho años que los chicos rinden y siempre lo hacen bárbaro, es decir que terminan teniendo los contenidos requeridos por el sistema formal y aun más”, asegura la profesora.

La particularidad de este establecimiento se refleja también en la manera que tiene de sostenerse económicamente: los padres deben pagar una cuota cercana a los 120 pesos mensuales y, además, “50 cossettones, que es como una moneda de trueque que se paga con trabajo o servicio para la cooperativa”, señala. Además, los docentes también cobran en pesos y en cossettones, de modo que una parte de su sueldo se la llevan en dinero y el resto lo reciben en servicios, a modo de trueque.

Vuelta de tuerca
“Lo que el sistema formal podría aprender de las experiencias educativas comunitarias es la mirada más integral, que claramente tienen en cuenta los contextos, les dan una vuelta de tuerca y colocan mayor énfasis en la intencionalidad emancipadora de la educación, y no en su intencionalidad reproductora y socializante”, analiza Ingrid Sverdllick, investigadora del Laboratorio de Políticas Públicas y docente investigadora de la Universidad Pedagógica de la provincia de Buenos Aires. En este sentido, destaca que “lo que producen este tipo de organizaciones es mucha más identidad y un espacio comunitario donde está muy presente el valor de la solidaridad”. De hecho, asegura que “la gran mayoría de los docentes cobra muy poco o directamente no cobra por su trabajo, y entiende su tarea con la idea de militancia, en el sentido de compromiso social”. Y agrega: “No sólo los docentes asumen este compromiso; también lo hacen las familias, que ponen mucho el cuerpo en la propuesta educativa”.

En las afueras de Río Cuarto, una familia decidió empezar a construir un mundo distinto y convirtió ese sueño en realidad en 70 hectáreas. Ellos fueron Manuel Schneider y Patricia Barrera, creadores de la Granja Siquem. Se trata de una

Escolarización desacartonada

Ellos se esconden detrás de viseras de sus gorros. De cuando esbozan una sonrisa y responden, tímidamente. Ellas ríen y, por momentos, buscan complicidad en la tutora. Una tiene 16 años y no eligió el nombre del hijo. Lleva en su enorme pantalón siete meses, pero sabe que algún día será veterinaria o maestra jardinera, “o algo como coinciden todos. Se los alumnos del Centro de Escolarización para Adolescentes y Jóvenes (CEAJ) del partido bonaerense de Isidro, quienes después abandonaron la escuela secundaria o de nunca comenzarla, decidieron reanudar sus estudios a través de una modalidad impulsada por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Estos centros nacieron hace dos años, con la idea de ofrecer a chicos expulsados o excluidos del sistema la posibilidad de cursar el ciclo básico de educación secundaria y luego poder continuar los estudios en el ciclo superior. Sentados en torno de una mesa de trabajo de madera, rodeados por decenas de maquetas de conexiones eléctricas colgadas en las paredes y herramientas de todo tipo, 5 de los chicos, de entre 15 y 18 años, que empezaron a cursar el segundo año en el CEAJ de Isidro muestran orgullosos el prototipo de un velador que pretenden producir, con un forjado en forma de coraza. A ese objetivo, Camila, Bárbara, Natalia, Leandro y Matías, entre otros, dedicarán las dos semanas por semana que asistirá al Centro de Formación Profesional 403. Es que uno de los pilares fundamentales de los dos centros que recorren en el CEAJ es la formación para el trabajo. El resto de los días irán a la sede de la Biblioteca Popular Club de Madres Barrio Sur, la OSC que, junto a la Dirección de Escuelas, lleva adelante el CEAJ. Allí los estará esperando María Cristina Vallejos, de la Biblioteca, y Claudia Greco Palacios, tutora; e Inés y Paola

propuesta educativa emancipadora. Todos los días, 60 pibes de entre 8 y 20 años son protagonistas de su propia historia.

“Acá está el chico que no entró en la escuela del barrio o que fue expulsado por tener problemas de delitos o ningún tipo de contención. Ellos pasan todo el día en la escuela-granja y luego al final de la jornada, 40 de ellos vuelven a sus casas y 20 viven acá, porque su familia y su casa es la granja”, relata Schneider.

Del total de 60 pibes, 20 cursan la primaria multigrado, que funciona con dos maestros y diez chicos por aula.

“Este es el núcleo más fuerte y complejo, y allí ponemos mucha energía por el tamaño del desafío, porque se trata de chicos que quizás nunca estuvieron en el sistema educativo o que fueron expulsados de muy chiquitos”, indica el responsable de la granja. Los otros 40 pibes se distribuyen en los seis años del secundario, que tiene una estructura bastante similar a la de una escuela tradicional.

Una vez a la semana, los alumnos de cada curso hacen un día de campo, durante el cual llevan adelante todas las actividades para sostener el sistema de producción de la granja, como parte del proceso de aprendizaje. En ese sentido, Schneider plantea: “Acá, sí o sí, los contenidos tienen que estar relacionados con la vida del chico”.

“Se trata de una construcción comunitaria donde hay participación real de los pibes y donde su vida entra al aula. Nosotros ponemos el acento en trabajar sobre las causas que generaron la situación en la que viven, en el concepto de justicia y en el de trabajar para ellos y para sus iguales. Hay una concepción real llevada a la práctica de educador y educando como sujeto histórico de transformación”, sostiene.

Deserción

cero

Si hay algo que caracteriza a las experiencias educativas comunitarias es el bajo, prácticamente nulo, grado de deserción. “En las escuelas de gestión social rige la horizontalidad y eso genera participación. Los docentes, los padres, los vecinos, los alumnos, el conjunto de la comunidad educativa está realmente involucrado y tiene un sentido de pertenencia muy fuerte. Por otro lado, hay una permanente reivindicación y puesta en práctica de la educación popular, que revaloriza todos los conocimientos y los pone en acción, respetando las historias de vida de los alumnos”, describe Ana María Fernández, de la Asociación de Educación de Gestión Social y representante de la Escuela Julio Cortázar, de Moreno.

“Por estos motivos, en este tipo de experiencias no tenemos el problema de la deserción”, asegura. También Sverdllick, del Laboratorio de Políticas Públicas, coincide con esta lectura: “En esas escuelas no hay deserción e, incluso, los chicos que salen de jardines comunitarios son exitosos en primer grado”, afirma.

Bachilleratos

populares

Los bachilleratos populares surgieron después del 2004, impulsados por organizaciones territoriales y movimientos sociales, al calor de fábricas recuperadas, trabajadores y desocupados movilizadas. Se estima que hoy suman

operadoras del Proyecto
Adolescentes en el barrio
Todavía es pleno verano
chicos ya están allí. Lejos
pizarrones, tizas, director
amonestaciones, las clases
están armando y la maquina
se pone en marcha. Ellos
hablan y son escuchados
Cuentan que “aprenden”
“pasan bien”. Incluso, tienen
los mismos profesores
maestros que en algún
momento tuvieron en la escuela
formal pero, acá, la historia es
otra. “Ramiro, el profesor de
matemática, allá (en la escuela
establecimiento educativo) era súper
acartonado, u... y acá se soltó, y
pasamos bárbaro”, cuentan los
alumnos, los mismos que bajan la
mirada ni se escapan detrás de las viseras

una treintena de establecimientos en la Ciudad de Buenos Aires y el conurbano, y que allí estudian unos dos mil jóvenes y adultos. “Nosotros fuimos el primer bachillerato abierto desde una organización sindical de trabajadores”, indica Diego Tavormina, director de la Escuela Rodolfo Walsh, de Morón, perteneciente a la Mutual de Vendedores de Diarios, Casa del Canillita José Muñiz. “Esto surgió de un grupo de canillitas, que junto a trabajadores estatales y desocupados, decidimos tomar cartas en el asunto”, relata. En este sentido, cuenta que en la Walsh los contenidos de las materias “se discuten con los trabajadores, con los estudiantes y toda la currícula se arma en vinculación con las problemáticas territoriales de los trabajadores”.

Además, plantea que “la escuela tiene que adaptarse a la realidad del laburante y, en vez de condenarlo a que no estudie, debe abrirle las puertas” para que pueda hacerlo.

Financiamiento

educativo

Si bien en sus reclamos hacia el Estado los movimientos y organizaciones sociales que llevan adelante experiencias educativas de gestión cooperativa o social ponen por delante la legitimación de sus prácticas y el reconocimiento de la propia gestión social, lo cierto es que detrás de eso se pone en cuestión también el tema presupuestario.

“En lo que respecta al presupuesto educativo, no hay en Argentina una distribución equitativa, sino que es absolutamente arbitraria, caprichosa y, en muchas ocasiones, no tiene en cuenta a quiénes van dirigidos los fondos”, considera la presidenta de la Asociación Nacional de Educación de Gestión Social. “Hay escuelas privadas que tienen 100 por ciento de subvención estatal y cobran cuotas siderales”, grafica Fernández.

La mujer sostiene que la asociación que preside está “en la búsqueda de un pronunciamiento del Consejo Federal de Educación que dé precisión jurídica y social de lo que sería el término de gestión social, incorporado en la Ley Nacional de Educación. Esto implicaría reglamentar la Ley de Educación, lo que nos abriría las puertas para reclamar ante cada ministerio provincial el respectivo apoyo y la participación en el gobierno de la educación, como así también financiamiento”. Y subraya: “Buscamos ser un actor educativo con visibilidad y en igualdad de condiciones que el resto”.

En este sentido, Redondo coincide en que “la distribución equitativa de la riqueza tiene una asignatura pendiente en lo educativo”. Mientras, Catalina Thölke, asistente técnica de la Campaña Argentina por el Derecho a la Educación confía en que “el financiamiento viene después, una vez que se legitiman las prácticas”. Por eso, asegura que a las OSC “no nos interesa que sea desde allí (desde la cuestión presupuestaria) la lucha, sino desde la reivindicación de las prácticas y su legitimación”. En este sentido, todos confluyen en ver a la implementación de la Asignación Universal por Hijo como “un gran salto cualitativo” que a la vez abre una oportunidad, al empujar a la reinserción en el sistema educativo a miles y miles de chicos expulsados, marginados y excluidos de las aulas. Quizá, se trate justamente de capitalizar esta oportunidad en favor del derecho de los pibes a recibir

educación, llave fundamental para que empiecen a forjar su futuro.

Ni
POR

estatal

ADRIANA

ni

privada
PUIGGRÓS

El tema de las experiencias educativas llevadas adelante por organizaciones y movimientos sociales es una cuestión nueva a la que hay que responder. En Argentina la educación comunitaria ofrece ricas experiencias que deben ser tenidas en cuenta. Es necesario definir una terceridad, y establecer con mucho cuidado dónde empieza y dónde termina.

En la dictadura del golpe del '76 se produce un corte muy fuerte en el sistema educativo, signado por el profundo deterioro de la escuela pública estatal. Surgen grupos de mamás cuidadoras y experiencias de atención popular directa a la educación ante la ausencia del sistema escolar y la falta de atención a la pobreza. Con la hiperinflación se multiplicaron los comedores escolares, que comenzaron a atender a chicos excluidos de las escuelas públicas. Hacia fines de los '90, en muchas provincias empieza a haber un tercer sector, ni estatal ni privado tradicional, que proporciona educación de manera autofinanciada, que no recibe subsidios del Estado y que no cobra cuotas o, si lo hace, son mínimas.

A la crisis en sí misma, se sumó en esa etapa la destrucción de la red de ferrocarriles, que dejó aisladas a innumerables escuelas. Allí aparecen ofertas educativas locales y comunitarias.

Después de 1995, cuando comienza a observarse un deterioro de la clase media y de otros sectores en sus condiciones socioeconómicas, cobran mayor fuerza las actividades de educación comunitaria y popular, que se inician como experiencias pedagógicas de algunos sectores de la clase media frente a un Estado que lentifica la atención de la demanda y una falta de actualización pedagógica en el sistema escolar.

Cuando en el 2006 estuvimos al frente de la Dirección de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (DGCyE), este tipo de organizaciones había crecido enormemente y demandaban al Estado atención y recursos. Allí también nos dimos cuenta de que era imposible seguir sosteniendo jardines, escuelas y bachilleratos sin ninguna norma de seguridad sanitaria, ni de capacitación de los docentes. Creamos la Dirección de Alternativas Educativas e hicimos una convocatoria para ver cómo respondíamos a los problemas de este sector. Se presentaron 2 mil organizaciones. En esa etapa, entonces, les dimos un estatus especial dentro de la Dirección de Educación de Gestión Privada.

En Argentina no hay un tercer derecho en materia educativa. Muchas de estas organizaciones no quieren pasar a pertenecer al Estado porque tendrían que someterse al Estatuto del Docente y quieren conservar la potestad de elegirlos, y también se resisten a incorporarse al sector privado porque contradice sus principios. Recién ahora, con la implementación de la Asignación Universal por Hijo, los más pobres en Argentina están siendo recogidos por la escuela pública, luego de que fueran expulsados del sistema educativo en los '90. En este marco, el problema de infraestructura no es un escollo para responder a la demanda

educativa. Por el contrario, se han construido 725 nuevas escuelas y se construirán mil más, un número que no se registraba desde el gobierno de Juan Domingo Perón.

El Estado no está en deuda con la educación de gestión social, sino que está en deuda con el crecimiento del sistema escolar. En este sentido, la terceridad cuenta entre sus fortalezas la de atender en lo inmediato necesidades frente a las cuales el sistema consagrado tiene respuestas mucho más lentas y a veces tardías. Además, se trata de experiencias muy creativas que han nutrido, en gran parte, la innovación educativa. Sin embargo, hay en este universo ciertas asignaturas pendientes: una de ellas, la capacitación docente y, la otra, la protección institucional. Se trata de un camino que amerita recorrer.

Diputada Nacional (FG-FpV). Presidenta de la comisión de Educación.

Pablo Urquiza, director nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de la Nación

“La gestión social implica más educación”

Está al frente de la dirección encargada de promover la inclusión y retención de los chicos en la escuela. Afirma que el debate en torno de los establecimientos de gestión social no debe limitarse a los presupuestos y la certificación, sino a buscar modalidades que les permitan conservar su identidad.

—*¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que percibe en las experiencias sociales educativas?*

—Vemos que hay mucha vocación de servicio y trabajo social, comunitario, con una marcada preocupación por realidades particulares. También, la posibilidad de pensar formas educativas no tan tradicionales o tan normativas. Sin embargo, este aspecto es el que muchas veces traba la posibilidad de que estas escuelas, jardines o bachilleratos sean reconocidos formalmente, al no encuadrarse en los parámetros normativos de la gestión estatal o la privada

—*¿Qué hace el Estado frente a las demandas de reconocimiento de los espacios educativos comunitarios?*

—Nosotros promovemos acompañamiento a estos procesos, con la intención de ver cómo institucionalizarlos y cómo darle forma a esa institucionalización. Ahora fortalecemos a una red de organizaciones que promoverán el ingreso de chicos al sistema educativo, en el marco de la obligatoriedad impuesta a los beneficiarios de la Asignación Universal por Hijo.

—*¿Se puede pensar en una “terceridad” en el ámbito educativo?*

—La Ley de Educación da un primer gran margen que permite que vayamos avanzando en ese sentido y, desde el Ministerio de Educación, está constituida una Mesa de Organizaciones Solidarias con la Educación. La idea es avanzar en

acuerdos para que, a través del Consejo Federal de Educación, se vaya implantando la temática a nivel nacional

—¿El Estado no debería pensar también en nuevos formatos educativos?
—Por supuesto. ¿Qué va a pasar con un chico que tiene 16 años, que dejó cuarto grado y nunca volvió a la escuela?

¿Qué pasa con esa familia que, al recibir la Asignación Universal, asumió el compromiso de incorporarlo al sistema educativo?
Frente a estas realidades, se están pensando nuevos formatos y acá pueden entrar estas experiencias llevadas adelante por organizaciones y movimientos sociales.

—¿Se puede decir que estamos en un punto de inflexión en el debate en torno del sistema educativo?
—Estamos en un punto de posibilidades, de nuevas oportunidades, modalidades y caminos que nos permitan lograr esa obligatoriedad que establece la ley.

—¿Cuáles son los desafíos?
—Hay que pensar y trabajar aspectos normativos que permitan definir este territorio, que tiene que ver con ciertos modelos institucionales y pedagógicos que le otorgan identidad.
Por eso, el debate no debe limitarse a los presupuestos y la certificación sino que, justamente, hay que buscar modalidades para que conserven la identidad que las identifica, que es justamente la fortaleza de la educación de gestión social.

TERCERSECTOR