

Cuaderno de ideas socioeducativas

Educación transformadora, inclusión con aprendizaje
y democratización



200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO

Dirección General de
Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador
Dr. Alberto Balestrini

Director General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación
Prof. Daniel Lauría

Subsecretario de Educación
Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Política Socioeducativa
Dn. Horacio Bouchoux

Director de Producción de Contenidos
Lic. Alejandro Mc Coubrey

Cuaderno de ideas socioeducativas

Educación transformadora, inclusión con aprendizaje
y democratización



200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO

Dirección General de
Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

Dirección General de Cultura y Educación

Cuaderno de ideas socioeducativas: educación transformadora, inclusión con aprendizaje y democratización.

- 1a ed. - La Plata : Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2010.

96 p. ; 28x20 cm.

ISBN 978-987-1266-94-4

1. Políticas Educativas. I. Título.

CDD 379

Equipo Dirección Provincial de Política Socioeducativa

Paula Tardón | Fernando Flores | Mercedes Del Olmo | María Piovani | Cecilia Rovarino |
Pablo Ríos | Gonzalo Novoa | Candela Cedrón | Facundo Sierralta | Federico Lagunas

Calle 12 entre 50 y 51 | Torre I piso 14 | (0221) 429-5405 | privada_dppse@ed.gba.gov.ar

© 2010, Dirección General de Cultura y Educación

Subsecretaría de Educación

Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata

Provincia de Buenos Aires

ISBN 978-xxxxxxxxxxxxxx

Dirección de Producción de Contenidos

Edición: Patricio Miller Bertolami

Diseño: dcv María Eugenia Nelli

Cubierta: dg Federico Kaltenbach

Coordinación: dcv Bibiana Maresca

Esta publicación se ajusta a la ortografía aprobada por la Real Academia Española y a las normas de estilo para las publicaciones de la DGCE.

Ejemplar de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723

dir_contenidos@ed.gba.gov.ar

Agosto de 2010

Índice

Los desafíos de la política socioeducativa	7
Introducción	9
Breve reseña histórica	11
La educación durante el neoliberalismo y la problemática de la exclusión	12
La desigualdad en los diversos niveles educativos	13
Respuestas del Estado frente la desigualdad educativa	15
Reconstrucción del Estado y cambio de paradigma en las políticas sociales	16
La Asignación Universal por Hijo y los desafíos para el sistema educativo	17
La política socioeducativa	19
Jornadas de la Dirección Provincial de Política	23
Primera Jornada	23
Introducción	25
Apertura	26
Panel "Prioridades de la gestión para el periodo 2010/2011"	
Reforma de la Ley de Cooperación Escolar	33
Experiencias educativas: Jardines Comunitarios	35
Responsabilidad y compromiso educativo	39
Segunda Jornada	43
Apertura	45
Panel "Los Desafíos de la política socioeducativa"	
Educación inclusiva, popular y liberadora	54
El rol de la escuela en relación con el contexto histórico	58
Panel "Educación popular, Estado y Organizaciones Sociales"	
La organización de los movimientos sociales para el acceso a la educación	67
La articulación de las organizaciones sociales para la construcción de la patria	68
El proyecto de educación argentino y su relación con el proyecto de país	70
El impacto de la AUH y la Ley de Medios sobre el sistema educativo	75
Impacto de la AUH en indicadores de pobreza y distribución del ingreso	79
Panel "La educación como pilar de un modelo de desarrollo con justicia social"	
La educación para la recomposición del tejido social	86
Cierre jornadas	90



Los desafíos de la política socioeducativa¹

¹ Documento elaborado por la Dirección Provincial de Política Socioeducativa, con los aportes realizados por los equipos de las Direcciones que la integran y los Coordinadores Territoriales.

■ Introducción

Las políticas socioeducativas son inseparables de un proyecto nacional y popular. Esta afirmación no es una mera declamación retórica, sino que supone que estas políticas son expresión concreta de un proyecto político integral, que tiene como objetivo irrenunciable la justa distribución de los recursos materiales y simbólicos entre la totalidad de los habitantes de un país soberano, integrado a un mundo de creciente complejidad, desde una identidad nacional y regional consolidada.

Este marco político e ideológico se acompaña, además, de una definición conceptual: la imposibilidad de concebir de manera escindida lo social y lo educativo. Se trata de dos términos que se vinculan de manera dialéctica, ejerciendo el uno sobre el otro mutuas determinaciones y condicionantes. En este sentido, desde las políticas educativas, hablar de justicia social es hablar de justicia educativa. Por ende, el Estado se presenta como garante de una educación pública para todos los ciudadanos, con calidad educativa, que es en primera instancia calidad social de la educación.

Por otra parte, hablar de políticas socioeducativas como políticas públicas presupone el ejercicio de las mismas desde el Estado. Un Estado regulador de la organización socioeconómica de la sociedad, que observa y garantiza los derechos de todos los ciudadanos, con particular atención de los más débiles.

Por último, todas las definiciones político-conceptuales precedentes se enmarcan en un contexto sociohistórico provincial, nacional y regional determinado, que las explica, justifica y, a la vez, condiciona. Se trata de pensar a estas políticas como la respuesta concreta de los Estados latinoamericanos posneoliberales, que se proponen garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades de los distintos sujetos en su tránsito por el sistema educativo.

En síntesis, resignificar las políticas socioeducativas alude centralmente a las políticas públicas que un Estado en transformación despliega en un marco histórico determinado –a favor de los más débiles– como parte de un proyecto político de integración económica, justicia social y autonomía nacional. Es parte de la recuperación, en los umbrales del Bicentenario, de la continuidad emancipatoria que nos diera a luz como pueblo y nación.

Las Leyes de Educación Nacional y Provincial, sumadas a la Ley de Financiamiento Educativo, el decreto presidencial de Asignación Universal por Hijo para la protección social

y otras iniciativas impulsadas desde los distintos niveles del Estado han planteado, en la agenda del Sistema Educativo, problemas y líneas de acción que dan cuenta de una nueva perspectiva en la que el concepto de inclusión no se contraponen con el de calidad.

Y esto último no ha sido sólo expresión de deseos, sino que se constituye en el eje vertebrador de un Programa de Gobierno de mediano y largo plazo. En este sentido, se ha verificado (tanto a nivel Nacional como Jurisdiccional) una importante inversión presupuestaria palpable en distintas áreas y programas, así como la creación de espacios de gestión destinados específicamente al abordaje integral de estas problemáticas.

Cabe mencionar que el presupuesto educativo se ha incrementado progresivamente, llegando al 6% del PBI Nacional, mejorando sustancialmente el salario de los docentes y las condiciones de infraestructura de los establecimientos. Líneas de acción nacionales como el "Programa 1000 Escuelas" o el "Programa Nacional de Becas Estudiantiles", se han articulado con un presupuesto a nivel jurisdiccional que llega al 36%² y con diversas estrategias a nivel provincial.³

Como parte de este cambio en el abordaje de las problemáticas ligadas a los sectores más vulnerables es que, en el año 2004, la DGCyE crea la Dirección Provincial de Política Socioeducativa, que nuclea tres Direcciones de Línea, con el fin de dar respuesta a las necesidades relacionadas con la crisis social e impulsar acciones y recursos que garanticen el desarrollo de sujetos de derecho, adecuando métodos y contenidos a los cambios producidos por las políticas socioculturales. Entre sus objetivos prioritarios se destaca el desarrollo de acciones que favorezcan y garanticen el derecho a estudiar del conjunto de la población aportando a la construcción de un sistema educativo inclusivo, integrado y de calidad. Para ello, se desarrollan un conjunto de políticas públicas tendientes a consolidar la participación popular en el diseño y gestión de programas y dispositivos de intervención que apunten al cumplimiento de tales objetivos.

² El Presupuesto Educativo de la Provincia de Buenos Aires es el más alto de la Argentina, ya que la media nacional alcanza el 23%, por lo que nuestra Jurisdicción la supera por un 13%.

³ Algunas de estas iniciativas son el "Programa Patios Abiertos en las Escuelas", el aumento sustancial del "Fondo Escuela" destinado a las Cooperadoras de la Provincia y las "Becas Excepcionales"

■ Breve reseña histórica

Las políticas neoliberales comenzaron a desplegarse a partir de la última dictadura militar y alcanzan su total plenitud durante la administración de Carlos Menem. Inspirado en las propuestas del Consenso de Washington (1990) –que se tradujo, en términos generales, en la no intervención estatal en la economía– el Estado cedió la potestad de garantizar la distribución de los bienes materiales, culturales y simbólicos al espacio del mercado.

Las Leyes de Reforma del Estado y de Emergencia Económica, aprobadas durante la primera presidencia de Menem, constituyeron el escenario para el desarrollo del proceso de ajuste estructural promovido por los organismos internacionales. Este contempló la apertura comercial, la desregulación financiera, el ajuste fiscal y una exhaustiva privatización de las empresas públicas.

Las consecuencias de este modelo redundaron en una profunda concentración del ingreso, en el incremento sostenido de la pobreza, el crecimiento explosivo –e inédito– del desempleo y el deterioro de las condiciones de vida y trabajo. El mercado laboral sufrió intensamente el impacto de las reformas estructurales: desempleo, subempleo, precariedad e informalidad, crecieron persistentemente. Junto a las políticas de flexibilización y a la caída de las remuneraciones, resultó una sociedad fracturada, segmentada, polarizada y profundamente desigual.

Así, frente al deterioro social, la pobreza fue “atendida” en tanto se percibía como un riesgo para la sustentabilidad política del modelo neoliberal, y se concebía como mero resultado de imperfecciones del mercado. En este marco, se postuló la inexistencia de la dicotomía entre Estado y mercado, y sólo en tanto se reconociese alguna deficiencia o insuficiencia de los mercados, se admitía la necesidad de intervención estatal con fines distributivos. Las funciones que incluso desde el pensamiento económico convencional se le atribuyen al Estado –asignación, estabilización y distribución– sufrieron un profundo repliegue. A partir de allí, se articula la idea de focalización, como concepción que implica un desplazamiento desde los esquemas universales de reconocimiento y atención de los derechos sociales propios del Estado de Bienestar.

La educación durante el neoliberalismo y la problemática de la "exclusión"

En el ámbito educativo, el neoliberalismo repensó al sistema en términos de la capacidad de poner en circulación en el mercado ofertas educativas eficientes y eficaces. Esto provocó un desplazamiento de la obligatoriedad del Estado de garantizar la equidad de los sujetos por medio de la educación, hacia la puesta en circulación de ofertas centradas en conferir competitividad a los individuos. En términos simbólicos y discursivos, para lograr dicha competitividad, se requería poner en juego esfuerzos, condiciones y "competencias" individuadas que posibilitaran la incorporación de los sujetos en los distintos ámbitos de la vida social.

La educación de calidad se definía entonces desde una perspectiva "empresarial" (derivada del concepto de calidad total aplicado en circuitos de los nuevos modelos productivos) como aquella cuyos procedimientos eficaces permitían a los individuos mejores resultados, en una relación costo/beneficio favorable. Es en este marco de definiciones que empiezan a utilizarse términos aportados por el pensamiento administrativo para hablar de la educación y pensar las políticas educativas: eficiencia/eficacia, gasto/inversión educativa, productividad de la educación, resultados educativos, medición de la calidad, proyección, etcétera.

En cuanto a la coordinación de los diferentes niveles del Estado, el Estado Nacional delegó en las provincias la administración y gestión de la educación y se comenzó a discutir el pasaje a estamentos municipales. El sistema se descentralizaba al tiempo que se privatizaba el Estado, y la Ley Federal de Educación cristalizó ese proceso de manera aparentemente irreductible. Esto tuvo su reflejo en la orientación del Gasto Público: las erogaciones del sector público provincial en educación se duplicaron –en % del PIB–⁴ mientras que el gasto público provincial total se incrementó en un 68%; en tanto, el Estado nacional disminuyó el gasto educativo en un 15%, retracción similar al del gasto total de la jurisdicción nacional.

⁴ Medido en términos reales para el mismo período, el gasto de las provincias en educación creció un 180%, mientras que el gasto total provincial lo hizo 30 puntos menos, el 130%; por su parte, el gasto de la jurisdicción nacional en educación se incrementó un 16%, atribuible fundamentalmente a las partidas destinadas al sistema universitario, ya que el gasto nacional en educación básica cayó el 88%.

Al mismo tiempo, la pretendida universalización de una escolaridad de nueve años a partir de la obligatoriedad del tercer ciclo de la EGB, generó como contrapartida una mayor fragmentación del sistema y una “desjerarquización” de la enseñanza y de los aprendizajes en los primeros años de la adolescencia. Esto constituyó un hiato entre los códigos culturales de los alumnos y una cultura escolar anclada en una niñez idealizada y atemporal. Se trató, entre otras cosas, de una ruptura en que escolarización e inclusión educativa dejaron de ser términos equivalentes. En consecuencia, creció la percepción social de que la sola permanencia dentro del sistema educativo dejaba de garantizar los aprendizajes imprescindibles para el trabajo, la continuidad de los estudios y el ejercicio de la ciudadanía.

El deterioro del proceso de aprendizaje representa un fenómeno multicausal, interpretando esos indicadores como la consecuencia de diversos factores que incidieron de manera congruente en las distintas variantes de la “exclusión”. Si bien es innegable que el aumento de la pobreza y la marginalidad son parte de las causas objetivas de este proceso, no alcanzan a explicarlo en su totalidad. Parece más atinado, en cambio, pensar que las consecuencias sociales del largo ajuste estructural, con sus recurrentes crisis económicas y sociales, se combinaron con un indisimulable deterioro de la enseñanza, y con una pérdida de la centralidad del rol pedagógico de la escuela, sumados a la creciente distancia entre una cultura escolar estancada y el heterogéneo universo cultural de los niños, jóvenes y adolescentes.

La desigualdad en los diversos niveles educativos

Desde los niveles educativos que tanto la legislación vigente como el sentido común de nuestra sociedad entienden como obligatorios, se pueden distinguir problemáticas diferenciadas ligadas a la desigualdad. Al mismo tiempo, sobre la base de los datos disponibles, es razonable pensar que el universo de los “no incluidos” en cada uno de los niveles se incrementa en el nivel siguiente, generando desigualdades de origen que tienden a potenciarse a medida que los sujetos transitan por el sistema.

En principio, en el Nivel Inicial, la desigualdad está ligada fundamentalmente a la falta de ofertas educativas estatales que garanticen la cobertura universal para todos los niños de la Provincia. La antigua no obligatoriedad del Nivel, sumada a un crecimiento demográfico de la población –de mayor intensidad en los sectores más vulnerables–, y que no fue acompañado por una ampliación proporcional de la oferta educativa, generó un importante desfase entre la población en condiciones de acceder al Nivel y la capacidad de cobertura de las instituciones existentes. Este problema se potencia a su vez en los sectores más vulnerables, lo que incluso hoy, pese a lo que innegablemente se ha avanzado, impide efectivamente que el conjunto de los niños bonaerenses tengan garantizado su derecho de acceder a una educación igualitaria desde el comienzo de su trayectoria educativa.

Por su parte, la escuela primaria, que desde su concepción había estado destinada a la escolarización de masas y la homogeneización cultural, fue cediendo en sus funciones para ocupar un rol de contención de los múltiples conflictos sociales del momento, resignando en alguna medida su rol pedagógico. Esto, combinado con otros factores que coadyuvaban en el mismo sentido, derivó en un escenario en el que, si bien los niveles de cobertura son casi óptimos y contienen prácticamente a la totalidad de la población en edad escolar, se deterioraron profundamente los aprendizajes y las desigualdades se pusieron de manifiesto en los altos índices de sobreedad y repitencia.

Por último, la escuela secundaria es donde la problemática de la desigualdad se transforma trágicamente en “exclusión” del sistema educativo. Los índices de no escolarización, deserción y abandono son una gráfica muestra de esta situación, aun cuando es en este Nivel donde el Estado ha realizado en los últimos años los mayores esfuerzos presupuestarios y pedagógicos. Se podría esgrimir como atenuante que la educación media nació originalmente con la función social y política de formar a la clase dirigente, y que recién bien entrado el siglo pasado comenzó a expandirse entre vastos sectores de la población, extendiéndose mucho más allá de su propósito originario. Sin embargo, también es posible sostener que la aplicación de políticas neoliberales hizo resurgir sus características originales, revirtiendo la tendencia expansiva del Nivel. Hoy su obligatoriedad, que no registra muchos antecedentes en otros países de la región, es un compromiso del Estado que requiere de la sociedad toda. En principio, será necesario desnaturalizar el carácter selectivo y excluyente de origen, lo que requiere un trabajo sostenido en el tiempo que permita percibir la escolarización secundaria como derecho y oportunidad.

En síntesis, respecto de la desigualdad se puede afirmar que durante la hegemonía del neoliberalismo, el Estado –desplazado de su función en tanto garante de derechos, regulador y planificador– no tuvo entre sus objetivos prioritarios garantizar condiciones de igualdad para el acceso a los recursos materiales, simbólicos y culturales de los sectores más vulnerables y que esto se verificó dramáticamente en el sistema educativo.

Respuestas del Estado frente la desigualdad educativa

Ante el escenario social y educativo descrito precedentemente, las primeras respuestas gubernamentales fueron la aplicación de políticas compensatorias como paliativo de las terribles consecuencias sociales de un Estado corrido durante décadas de sus obligaciones básicas. Las mismas fueron diseñadas en escenarios de urgencia, y sus principales líneas de intervención se centraron en la asistencia directa y focalizada de los problemas más acuciantes ligados a la pobreza y la exclusión social, bajo la lógica de reemplazar el principio de igualdad por el principio de la compensación de las diferencias.

Estas políticas compensatorias, al mismo tiempo que focalizadas reforzaban la lógica imperante durante el neoliberalismo de responsabilizar de manera directa o indirecta a los excluidos de su propia exclusión, considerándolos como simples "beneficiarios" de programas que el Estado, se otorgaban como paliativos ante la incapacidad de éstos de adaptarse a las nuevas realidades sociales, laborales y educativas. Un Estado hegemónico por el discurso de los organismos internacionales, que se pensaba no como garante de los derechos del conjunto de los habitantes del país, sino como mero aparato burocrático institucional legitimador de un orden social y económico, determinado en la esfera del mercado. A su vez, desde este lugar la injusticia social era considerada como una amenaza a la "governabilidad" y sustentabilidad del modelo imperante y no como una interpelación de profundas implicancias políticas, éticas y filosóficas.

En paralelo con este proceso, en aquellos lugares donde las consecuencias de este abandono estatal potenciaron las desigualdades, la escuela pública –junto a diversas organizaciones de la comunidad– se convirtieron en espacios de contención social frente a la emergencia de diversas problemáticas (educativas, alimentarias, recreativas, etcétera). Las respuestas articuladas por estas redes comunitarias en la base del sistema educativo, funcionaron como usinas de experiencias novedosas y enriquecedoras que al mismo tiempo que acompañaron a los sectores más desprotegidos durante lo más profundo de la crisis, interpellaron desde sus prácticas a ese Estado ausente y catalizaron las demandas de diversos actores que comenzaron a organizarse para reclamar aquello que consideraban les correspondía como derecho y no como simple beneficio.

Reconstrucción del Estado y cambio de paradigma en las políticas sociales

El proceso de reconstrucción del Estado iniciado en 2003 con la asunción de Néstor Kirchner como presidente de la Nación, se erigió sobre la base del diálogo permanente, el reconocimiento y la legitimación de las organizaciones sociales. Esta interacción abarcó a un amplio conjunto de colectivos culturales y comunitarios, que fueron quienes sostuvieron, contuvieron y dieron respuestas a las necesidades de sus comunidades cuando la democratización del Estado y la política parecían imposibles.

Esta reconstrucción del Estado aportó una mejora sustancial en las condiciones de vida de la población, tanto del país como de la Provincia. A partir del cambio del esquema macroeconómico se inició un acelerado proceso de crecimiento sostenido, que redundó, en pocos años, en la creación de cuatro millones de puestos de trabajo. La recuperación de los mecanismos de negociación colectiva entre trabajo y capital, impulsadas vigorosamente desde el Estado, restauró una potente herramienta para la mejora en las condiciones de vida de la población. Asimismo, la sostenida recuperación de los ingresos reales de los trabajadores ratificó que la justicia social volvía a adquirir centralidad en el conjunto de las políticas públicas. La inclusión pasó a ser, entonces, una categoría ordenadora del conjunto de la política actual.

El volumen y orientación del Gasto Público reflejaron los cambios expuestos. El ciclo iniciado con la salida de la convertibilidad registra una reversión de lo ocurrido durante los noventa, tanto en términos absolutos como en el desbalance entre las jurisdicciones provinciales y el Estado nacional. Contrariamente a lo ocurrido en la década anterior, el Gasto público nacional en educación –en % del PIB– se incrementó un 31%, más que el 26% de incremento del gasto total del Estado Nacional, mientras que el agregado del gasto público provincial en educación creció el 22%, cuantía similar a la del total del gasto provincial, que fue de 21%.

En el ámbito de las políticas sociales, se instaló un profundo debate conceptual que cuestionó no solo las políticas efectivamente aplicadas durante los años anteriores, sino también, y fundamentalmente, el marco conceptual y filosófico que les daba sustento. De esta manera, entró en crisis el paradigma de las políticas sociales surgido durante los años 80 y 90, fuertemente ligado al discurso de algunos organismos internacionales que, desde una mirada tecnocrática y pretendidamente desideologizada, instalaron la idea de que el fin último de las políticas sociales era el de atenuar los “daños colaterales” de un modelo de acumulación intrínsecamente injusto, sin poner en debate los cimientos de esa injusticia.

Las perspectivas que confrontaron con este discurso combinaron dosis de tradiciones ideológicas y políticas, surgidas al calor del proceso de descolonización, con nuevas miradas alternativas emergentes del contexto de injusticia generado a nivel global por la aplicación de las políticas del "Consenso de Washington". Esta mixtura se cimentó, al mismo tiempo, en una relación dialéctica entre la crítica teórico política y las prácticas efectivas de los actores que resistieron de distintas maneras y en diversos ámbitos en los años de hegemonía neoliberal.

En el ámbito educativo, este debate tuvo su correlato en la puesta en cuestión de las llamadas "políticas compensatorias", que deviniendo de la misma cosmovisión que se cuestionaba de manera integral, no podían si no reproducir la lógica de intervención; el cuestionamiento a las definiciones tradicionales respecto de una "calidad educativa" considerada en términos de rendimientos individuales de acuerdo con estándares internacionales supuestamente "objetivos" y "universales", y la emergencia de nuevas y viejas posiciones teóricas y pedagógicas que colocaban en el centro del debate la problemática de la inclusión, son algunas muestras de los fuertes cuestionamientos surgidos en el ámbito educativo a los paradigmas hasta entonces vigentes.

Sin embargo, y a pesar de las políticas de inclusión desarrolladas a partir de la promulgación de las nuevas leyes de educación, persiste en ciertos aspectos un cuadro socioeducativo que no resolvió aún la desigualdad en la distribución tanto de la riqueza material, como de los bienes simbólicos y culturales. Este cuadro, visto a la luz de los valores directrices de la justicia social, demanda profundizar las respuestas desde el ámbito de las políticas públicas en general y de las políticas educativas en particular.

La Asignación Universal por Hijo y los desafíos para el sistema educativo

El agotamiento político y económico del modelo neoliberal en América Latina posibilitó el surgimiento de gobiernos que revitalizaron las discusiones acerca del rol del Estado y las orientaciones que las políticas públicas debían asumir en el nuevo escenario regional. Este nuevo posicionamiento fue articulando proyectos políticos que definieron al problema de la desigualdad como un eje central de la agenda pública y así se fueron

diseñando e implementando –en distintos momentos– políticas tendientes a la inclusión social caracterizadas por una notable expansión de los recursos destinados a programas de transferencia condicionadas de ingresos para los sectores más vulnerables.

En este marco, el Decreto del P.E.N 1602/9 de Asignación Universal por Hijo (AUH) para la Protección Social, se inscribe en un esquema integral de abordaje de las problemáticas sociales, distanciándose del paradigma tradicional de intervención focalizada y fragmentaria de asistencia compensatoria. En este sentido, esta concepción da cuenta de una mirada más abarcativa y compleja que tiene como eje vertebrador de sus acciones la inclusión social.

Esta medida histórica impacta directamente en la mejora sustancial de la calidad de vida de los sectores más vulnerables. Como señala un estudio⁵ sobre el impacto de la AUH en Argentina, “todos los indicadores de bienestar social examinados (pobreza, indigencia, desigualdad y vulnerabilidad relativa) han experimentado una notable mejoría. Así, la indigencia se redujo entre un 55% y 70%, retornando a los mejores niveles de la historia argentina, y la desigualdad se ha reducido en un 30% –llevando a la Argentina a posicionarse como el país más igualitario de América Latina–”.

Asimismo, la AUH no sólo incide en la reducción de los indicadores de pobreza e indigencia sino que impacta también en el aumento del PBI, el consumo y el mercado interno. Paralelamente, se produce una ampliación de derechos, dado que el ingreso garantizado por el Estado se acompaña de la obligatoriedad de escolarización, y el cumplimiento del calendario de vacunación y certificación de salud. En este sentido, no sólo impacta objetivamente en una mejora en las condiciones de vida de los sectores populares, sino que al mismo tiempo redefine las formas en las que estos sectores ejercitan su ciudadanía y modifica la percepción que tienen respecto del Estado. Se puede decir entonces que la AUH mejora cuantitativa y cualitativamente las condiciones materiales y simbólicas de quienes la perciben.

Desde el punto de vista educativo, la Asignación Universal por Hijo nos plantea el desafío no sólo de incluir a la totalidad de los niños y jóvenes al sistema, sino también de que permanezcan aprendiendo, por lo que resulta fundamental generar las mejores estrategias y formatos educativos para garantizar el cumplimiento de las trayectorias escolares. En este sentido, resulta fundamental que todos los actores involucrados en el proceso educativo comprendan el sentido dignificador de esta medida y el rol de centralidad que debe asumir la escuela en su conjunto frente a las posibilidades de

⁵ Panigo, Demián (CEIL-CONICET), Cañete, Carlos (PROFOPE) y Agis, Emanuel (CENDA; SID) “El impacto de la AUH en Argentina”.

efectivizar el ejercicio de este derecho. Por lo tanto, no sólo se torna imprescindible garantizar la cobertura total de matrícula en los distintos niveles educativos, flexibilizar los formatos escolares para incluir a aquellos que aún se encuentran por fuera de la escuela, sino, también, entender al aula como el espacio significativo en el que se producen los conocimientos curriculares formales y los sentidos subjetivos de los alumnos. Así, los docentes ocupan un lugar insustituible en la vida de los jóvenes, en la medida en que generan huellas profundas en su percepción y en la manera en que construyen los significados para comprender e intervenir como sujetos históricos en la realidad que viven.

■ La política socioeducativa

Los contenidos irrenunciables de una política socioeducativa deben partir de un posicionamiento ético-político que incluya entre sus líneas directrices:

- la perspectiva de la educación como herramienta de transformación;
- la necesidad de democratización;
- la indisolubilidad del vínculo entre la inclusión y los aprendizajes.

Al mismo tiempo, dichas líneas se efectivizarán en tanto y en cuanto estén ancladas en los postulados emergentes de la praxis de aquellos actores que desde diversas esferas ligadas al sistema educativo se constituyeron, durante los años de corrimiento estatal, en los agentes de una política de inclusión educativa, tanto en su acción cotidiana como en la conceptualización ligada a la misma. En ese sentido, estos postulados pueden sintetizarse en:

- la universalización de los derechos educativos es el horizonte a alcanzar por medio de un Estado que, de manera articulada entre sus distintos niveles y áreas, observe y garantice la concreción de esos derechos;
- el sujeto es entendido como integral y no fragmentado, apuntando a la formación de ciudadanos responsables y críticos;
- la participación comunitaria es un factor imprescindible de la transformación educativa;
- la escuela asume el reconocimiento de lo diverso como parte constitutiva de una identidad nacional-regional dinámica;

- el abordaje territorial da cuenta de la complejidad de la problemática de la inclusión;
- en la inclusión educativa intervienen componentes políticos, sociales y pedagógicos.

En síntesis, pensar esta problemática de manera integral implica enfatizar los procesos de aprendizaje a partir del desarrollo de proyectos escolares comunitarios, entendidos no como "formatos", sino como estrategias de reconocimiento de las realidades particulares del territorio, de legitimación de saberes significativos que circulan dentro y fuera de la escuela con el objetivo de transformar las dinámicas escolares, potenciando la concepción de comunidad socioeducativa.

Se asume que la política socioeducativa se enmarca en el reconocimiento de la necesidad del abordaje integral de las políticas públicas destinadas a los niños, jóvenes y adolescentes, considerados como sujetos de derecho y no como meros "beneficiarios". Para esto resulta fundamental avanzar en la articulación de las distintas áreas y niveles de la administración pública, dado que la dispersión generada por la lógica compensatoria dio como resultado no sólo la superposición de recursos en segmentos acotados del territorio y la desprotección de otros en similares condiciones, sino que además, puso en evidencia la incapacidad política de pensar y abordar la problemática de la vulnerabilidad y la marginalidad desde una mirada compleja, que atienda a los sujetos, el contexto y la vinculación entre ellos.

Es por ello que no es posible resolver la exclusión educativa con estrategias parciales. Se requiere, pues, un sistema educativo cuyo propósito principal sea, no la selección, sino la inclusión con aprendizaje. En un contexto globalizado, excluyente y selectivo, con plena vigencia de las tecnologías de la información y la comunicación como mecanismos de socialización, la idea de 'incluir' debe ser una idea-fuerza centrada en la necesidad de construir una sociedad más justa y democrática. Debe involucrar a la institución escuela –asumiendo la necesidad y la obligación de pensarse y redefinirse en este contexto nuevo y cambiante– y a los actores sociales que se preocupan por la educación como instrumento de desarrollo social.

Estas cuestiones están estrechamente vinculadas a una idea de respeto a los derechos culturales que se direcciona en el reconocimiento y atención de múltiples identidades vinculadas a los niños, jóvenes y adolescentes. Para ello es necesario que el Estado, por medio del sistema educativo, vuelva a ponerse en centro de la escena y garantice los derechos culturales de los individuos y grupos sociales, pero de manera inseparable de un proyecto colectivo que sintetice y contenga a la totalidad. Esto no debe confundirse con la banalización que implica el atender en la escuela la especificidad individual sólo en función de la demanda de los jóvenes, reproduciendo la lógica liberal de la soberanía del consumidor.

En este sentido, la educación debe ser entendida como herramienta de liberación y transformación individual y social y, para ello, resulta prioritario reconocer las experiencias y saberes que circulan socialmente dentro y fuera de la escuela. Para ello, la propuesta educativa debe pensarse en un sentido amplio, integral y flexible, buscando nuevos modelos, dinámicas y formas de relación entre el educador, el educando y el proceso educativo, que permita dar respuesta a los desafíos históricos.

Repensar estas relaciones nos conduce a poner en el centro de la cuestión la relación familia-escuela-comunidad, y los posibles mecanismos de articulación, lo que implica un abordaje territorial que dé cuenta de este vínculo y apueste a reforzarlo y profundizarlo, partiendo siempre desde una concepción integral del sujeto y de las políticas a ejecutar. Esto requiere que quienes asuman la responsabilidad de ser efectores de las políticas de inclusión tengan la capacidad de generar puentes entre el sistema educativo y la comunidad, que se asuman a sí mismos como articuladores entre las distintas esferas de lo social y que, fundamentalmente, se piensen como agentes de transformación de la realidad.

Para concluir, la construcción de una política socioeducativa implica un posicionamiento ético-político que se comprometa en la eliminación de la desigualdad, entendiendo que la igualdad se logra cuando todos los sujetos alcanzan resultados de aprendizajes equivalentes. En tanto la educación es un derecho para todos, es necesaria una oferta educativa diversificada en las formas, de acuerdo con las particularidades de cada sujeto, pero igualitaria en cuanto a la calidad de la enseñanza y la pertinencia de saberes a transmitir. Y esos saberes deben ser saberes básicos para el desempeño social y el desarrollo personal. Una escuela que brinde herramientas para el trabajo, la ciudadanía política, la construcción de la identidad, y en la que cada niño, joven o adolescente adquiera herramientas para construir su proyecto de vida.

Jornadas de la Dirección Provincial de Política Socioeducativa

Primera Jornada

■ Introducción⁶

La Dirección Provincial de Políticas Socioeducativas orienta su accionar a la inclusión y permanencia con aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes dentro del sistema educativo provincial. Prioriza, entre los destinatarios, políticas a los alumnos provenientes de sectores vulnerables. En este marco, sostenemos que la inclusión con calidad es posible si promovemos y garantizamos una escuela abierta y democrática donde los alumnos sean abordados de manera integral como sujetos de derecho.

Con el objeto de aportar el fortalecimiento del sistema educativo, la Dirección Provincial establece, como líneas de acción prioritarias para este año, el acompañamiento de la implementación de la política pública "Asignación Universal por Hijo" para la protección social, y en el marco de la misma, entiende necesario redefinir planes y programas como Patios Abiertos en la escuela, Centros de Actividades Juveniles, y programas de apoyo sólidos y educativos en esas líneas; promover la paulatina incorporación de experiencias educativas en nivel inicial de carácter comunitario y promover la modificación de la Ley de Cooperación Escolar.

⁶ Mar del Plata 10 y 11 de junio de 2010.

■ Apertura

Buenos días a todos. Quiero agradecer la presencia de Jorge Ameal, fundamentalmente, que nos ha apoyado mucho en la organización de este encuentro. Quiero agradecer, también, muy especialmente, la presencia de Néstor Caraza, Consejero General del Consejo General de Educación, representante gremial de SUTEBA, y la presencia de los directores, de Susana Barrera, Claudia Miranda y Fanny Benzi, de los distintos integrantes de las Direcciones, del equipo de la Dirección Nacional. Vamos a contar con la presencia del Subsecretario de Educación, el Licenciado Daniel Belinche, y del Ministro, el Profesor Mario Oporto, que les extiende un saludo y les desea una buena jornada de trabajo.

Dicho esto, voy a reiterar un poco cosas que, lamento si alguno de los coordinadores que me viene escuchando mes a mes ya me ha escuchado decir, pero que en este escenario, ante el conjunto de los Inspectores Distritales y Regionales y de Gestión Privada, para nosotros, es muy importante reiterar con la idea de hacer énfasis en la línea de trabajo que venimos planteando desde fines del año pasado.

El encuentro del que vamos a formar parte tiene fundamentalmente tres objetivos. Como decíamos, presentar las líneas de acción para el período 2010-2011, la etapa que nos queda de gestión desde la Dirección Provincial de Política Socioeducativa y desde cada una de las direcciones de línea que dependen de la misma, profundizar la vinculación, de la que muchas veces en diálogos cotidianos hablamos con otros actores, sean gremios, organizaciones sociales o con el sistema político de los legisladores que integran las comisiones de educación (tanto a nivel provincial como nacional) y presentar ante el conjunto de los distintos actores del sistema educativo, como bien dicen el Ministro y el Subsecretario, que todo lo que vamos a hacer nosotros lo vamos a hacer en el marco de una alianza estratégica con los docentes. Por eso agradecemos muy especialmente también la presencia de Néstor en este marco.

Los ejes a partir de los cuales nosotros estamos pensando la Política Socioeducativa desde que asumimos la gestión, combinados con lo que nosotros ya pensábamos desde antes de llegar a la gestión, son tres. Y son ejes a partir de los cuales trabajar y a partir de los cuales pensar la Política Socioeducativa. Uno es –todos tienen el documento de la Dirección Provincial pero voy a explayarme sobre alguna de estas líneas– pensar a la educación como herramienta de transformación social. Esto qué quiere decir: muchas veces, durante mucho tiempo se habló de la transformación educativa escindida del proceso social y del proceso histórico general. Nosotros pensamos que la transformación

educativa es impensable separada de la transformación social. En ese sentido, durante muchos años se habló de transformación educativa escindida de este proceso histórico. En realidad, lo que se estaba solapando es una separación de la educación, de lo que pasaba en el conjunto de la sociedad y esto tuvo consecuencias nefastas que recién ahora estamos empezando a remontar definitivamente, a partir de ya casi siete años de proceso de reconstrucción del Estado y reconstrucción del sistema educativo.

En segunda instancia, planteamos que cualquier alteración que se de en el sistema educativo como parte de un proceso de transformación más general, implica la necesaria transformación del mismo. Por eso, uno de los ejes sobre los que vamos a trabajar hoy es el Anteproyecto de la Reforma de la Ley de Cooperación Escolar. Nosotros pensamos que es parte constitutiva de esta transformación del sistema educativo incluir a los directivos, a los padres, a los docentes y a los alumnos en la toma de decisiones cotidianas de la escuela.

Y en tercera instancia, algo que venimos reiterando y que vienen reiterando el Ministro y el Subsecretario desde el comienzo de la gestión: pensar en una escuela en la que haya inclusión pero que esa inclusión tampoco esté escindida del aprendizaje. Durante muchos años, se planteó un versus entre el concepto de inclusión y el concepto de calidad. Nosotros, ya desde el primer encuentro que tuvimos, pensamos que la inclusión es con aprendizaje; no alcanza con tener al pibe dentro de la escuela si ese pibe no aprende. Por eso, a partir de estos ejes, de estas líneas conceptuales, en base a las cuales pensamos las políticas socioeducativas, es que las jornadas de trabajo van a estar divididas en dos.

En el primer día, el día de hoy, vamos a presentar las líneas de trabajo 2010-2011. Vamos a trabajar en profundidad respecto de los tres temas centrales: la modificación y el repensar colectivamente los programas de Patios y CAJ como una misma iniciativa de inclusión educativa con aprendizaje, la presentación del Anteproyecto de la reforma de la Ley de Cooperación Escolar y la discusión junto con los inspectores, con los coordinadores, de esto que ya venimos trabajando desde hace mucho con Susana Barrera y que seguramente va a dar mucho para hablar al conjunto de los aquí presentes, y las nuevas líneas del Programa de Apoyo a las experiencias educativas del nivel inicial de carácter comunitario. Para nosotros todo esto es muy importante, es algo que veníamos trabajando desde hace rato, pero que los desafíos que nos ha planteado el decreto de Asignación Universal por Hijo han puesto sobre el tapete. Además de lo importante que ya era, esta iniciativa que vamos a discutir con ustedes surge ahora con carácter de urgencia. Luego de esta apertura, cada uno de los directores de línea, Susana Barrera de Cooperación Escolar, Claudia Miranda de Coordinación de Programas Sociales y Fanny Benzi de Alternativas Pedagógicas, van a presentar las líneas específicas de trabajo de cada una de sus direcciones para el período que nos resta de gestión.

Y después del almuerzo vamos a trabajar en talleres sobre la base de estos tres temas. Patios-CAJ, Ley de Cooperación Escolar y Proyecto de Implementación de Jardines Comunitarios.

En el día de mañana vamos a tener paneles de discusión con actores que en algunos casos no son del sistema educativo, excepto la mesa que va a estar representada por los gremios, ya confirmaron su presencia SUTEBA y SADOP. Va a haber otra mesa donde van a estar distintos representantes de las organizaciones sociales. Después vamos a presentar un material que los coordinadores ya conocen, pero va a ser muy rico para los inspectores. Es un material que ha hecho parte del equipo. Alguno de los integrantes de la Dirección Provincial han trabajado con gente del CONICET respecto del impacto de la Asignación Universal en los índices de pobreza, indigencia y desigualdad. Seguramente les ha llegado información sobre esto, porque salió en distintos medios de comunicación. Uno de los informes que está dando vueltas a nivel mediático, a nivel político, es uno que realizó el compañero, Carlos Cañete, integrante del equipo de la Dirección Provincial de Política Socioeducativa, en conjunto con quien desde el Ministerio de Educación de la Nación viene trabajando este tema muy en consonancia con nosotros, que es la licenciada Emilce Moler.

Finalmente va a haber una mesa con legisladores de la Comisión de Educación, tanto a nivel Cámara de Diputados-Cámara de Senadores de la Provincia como Cámara de Diputados de la Nación.

¿Por qué queremos armar estos paneles? Nosotros pensamos que el nombre mismo de nuestra Dirección indica en alguna medida la complejidad de la tarea que tenemos: Dirección de Política Socioeducativa. En la misma forma en la que estamos nominados, está claro que nosotros tenemos que vincular lo político, lo social y lo educativo. Nos parecía fundamental interactuar con estos otros actores de la vida de nuestra sociedad como los gremios, como las organizaciones sociales, como legisladores que forman parte de las distintas comisiones de educación de las distintas Cámaras, para establecer un diálogo y profundizar un diálogo que en la gestión cotidiana, Jorge Ameal lo sabrá y también lo debe hacer, sucede permanentemente. Pero con la idea de que el fruto de ese diálogo se pueda presentar ante el conjunto de los coordinadores, de los inspectores, etcétera.

Todo esto que estoy presentando va a estar atravesado, como lo venimos diciendo desde octubre del año pasado, por la gran política de educación que se ha implementado recientemente en la Argentina (de las más importantes de los últimos cuarenta o cincuenta años) que es el Decreto de Asignación Universal por Hijo. A nosotros nos parece que cambia las cosas sustancialmente, lo venimos diciendo, lo viene diciendo el Ministro, lo dice el Subsecretario y lo dice cada uno de los funcionarios de la Dirección General. Cambia sustancialmente las políticas socioeducativas porque la necesidad de que los pi-

bes y los adolescentes estén en la escuela para poder percibir la Asignación Universal, es la mejor política socioeducativa que podría haberse planificado, tanto desde el Gobierno Nacional como del Provincial.

Esto implica otra gran serie de desafíos, pero respecto de muchas iniciativas parciales y fragmentarias, respecto de la inclusión educativa, esto vino a ser así como una línea que atravesó todo lo que nosotros veníamos trabajando y que puso sobre el tapete también las falencias que tenemos como sistema educativo.

No vamos a volver a insistir respecto de algunas caracterizaciones que hacemos de esta iniciativa del Gobierno Nacional. En principio, siempre decimos que es la medida más radicalmente democratizadora. La creo solo comparable a la ley del voto femenino o la jubilación del gobierno del primer peronismo. Pero según distancias, vino a cerrar definitivamente algo que nosotros hemos discutido muchas veces en distintos encuentros que es el paradigma de la política compensatoria: vino a cerrar definitivamente el paradigma de la política fragmentada. La AUH se plantea sobre la base de dos ejes; es una política universal e integral. Universal en el sentido de que todos aquellos que están en condiciones de acceder a este derecho pueden acceder más allá de sus vinculaciones en el territorio. Y es integral porque, al mismo tiempo que plantea una remuneración, un ingreso para los padres de estos pibes, implica iniciativas respecto de salud y respecto de educación que seguramente se van a ir ampliando con el transcurso del tiempo.

Nosotros desde hace rato veníamos planteando la necesidad de que la política social estuviera atravesada por estas dos concepciones. Una política social que se piensa transformadora en un país justo tiene que ser necesariamente una política social universal y una política social integral. Para nosotros, la Asignación Universal vino a resolver esto. Nos plantea otra serie de desafíos inmensos, sobre todo, a nosotros en el sistema educativo. Seguramente eso también va a atravesar el debate en cada uno de los talleres, seguramente eso va a atravesar los distintos paneles, tanto los de hoy como los de mañana. Pero nos parece que nosotros queríamos, como dice muchas veces el Ministro, "tener estos problemas". Nosotros queremos tener el problema de tener a los pibes adentro de la escuela. Nosotros queremos tener los problemas que implica pensar en una escuela secundaria para todos, nosotros queremos tener los problemas que implica pensar la incorporación de iniciativas, aquellas que, cuando el Estado se retiró durante treinta años, cuando el Estado abandonó a los sectores más vulnerables, crearon esos mismos sectores desarrollando herramientas educativas y de inclusión. Queremos tener el problema de discutir cómo se incorporan los Jardines Comunitarios, cómo institucionalizamos esas experiencias. Queremos tener el problema de ver cómo garantizamos el aprendizaje para los cientos de miles de pibes que están volviendo a la escuela secundaria, tanto en esta jurisdicción como a nivel nacional.

Me parece que esos son los problemas que se plantean, una política educativa que se piensa como inclusiva, como parte de un proyecto de país con justicia social. Nosotros no queremos tener los problemas de las políticas compensatorias. Nosotros no queremos tener como problema cómo la educación tapa los baches de un Estado que se ausenta, aquél problema que tuvo la educación durante mucho tiempo, que tuvo el sistema educativo durante muchas décadas. Nosotros queremos estar discutiendo cómo hacemos para que todos los pibes vuelvan a la escuela, aprendan, se queden y terminen sus estudios.

Todo esto se da en un marco en el que es difícil medir el presente. Es muy difícil adquirir perspectiva histórica y tomar conciencia de en qué momento histórico uno se encuentra. Uno, en general, se da cuenta de las cosas cuando ya pasaron, de la importancia de los cambios estructurales de los procesos históricos a la distancia.

Yo, intuitivamente, como muchos de nosotros, tengo la sensación de que este año, el año del Bicentenario, y de los festejos del Bicentenario, fue una muestra palpable de que nos encontramos en los albores de un cambio de época definitivo para nuestra sociedad, para nuestras sociedades argentina y latinoamericana. Y el desafío que nosotros planteamos, el desafío que nosotros tenemos como generación dentro del sistema educativo o en cualquier ámbito en el que nosotros trabajemos cotidianamente, es que nos hagamos cargo de que hay una gran oportunidad histórica que los argentinos y los compatriotas latinoamericanos durante muchas décadas no tuvieron, que es la de construir un país justo, un país autónomo, un país integrado al mundo desde la hermandad latinoamericana. Me parece que eso tiene que atravesar todo nuestro trabajo cotidiano y que tiene que ser el lema a partir del cual nosotros pensemos cada una de nuestras acciones cotidianamente, cada una de nuestras líneas de trabajo. Porque si nosotros tomamos conciencia de eso, no podemos poner piloto automático y seguir trabajando como si el contexto no hubiera cambiado.

Ya desde hace algunos años, el contexto viene cambiando profundamente pero me parece que este año se terminaron las zozobras que hubo en algunos años pasados y que el festejo del Bicentenario y la inmensa masividad, la inmensa participación popular que tuvo el festejo del Bicentenario es una muestra de que los argentinos queremos formar parte de este cambio de época y que el sistema educativo también tiene que formar parte de este cambio de época. Eso es lo que queremos venir a discutir con ustedes. Muchas gracias.

Profesor Horacio Bouchoux, Director Provincial de Política Socioeducativa

Buen día, lo primero que quiero compartir con ustedes son las últimas palabras de Horacio, si las hubiese escuchado Lilita Carrió hubiera dicho que la gente está tan infeliz y tan angustiada que necesita festejar. Eso es negar la alegría. Me parece que es un obstáculo pesado que tiene la sociedad, escuchar conceptos como este. Y ustedes los van a escuchar todos los días.

Me pone muy contento estar acá. Ustedes, inspectores jefes distritales y regionales, y Coordinadores de Política Socioeducativa, son seres humanos que conviven en una región, en un distrito, y como buenos seres humanos, los empecé a conocer primero por problemas vinculares.

Qué bueno que podamos hablar hoy después de un camino recorrido. Independientemente de que hoy la mayoría de ellos estén solucionados y que el trabajo haya sido el motor que nos haya dado la posibilidad de sobrellevar una discusión con diferentes puntos de vista, llegando a consensos, decir que más allá de los problemas vinculares, todos tenemos una responsabilidad que está más allá de nuestra relación con el otro, todos debemos trabajar para que los chicos estén en la escuela.

Y esto lo marca nuestra Ley Provincial de Educación. Dice que todos los alumnos deben estar en la escuela y dice que es obligatorio hacerlo hasta la escuela secundaria. Y en referencia a la Ley 1420, que planteaba que era obligación de los padres que el alumno asista a la escuela, esta ley dice que el Estado es el responsable de que los alumnos acudan a los servicios educativos de los diferentes niveles.

La verdad es que está bien expresada la ley, pero, ¿cuál es la herramienta que tenía el Estado para hacer que eso sea posible cuando como diagnóstico teníamos una escuela secundaria expulsora y que trabajaba sólo con el 40% de la población de esta franja etaria? La verdad es que, más allá de lo que significa conceptualmente e ideológicamente la AUH, estratégicamente ha sido maravillosa. Porque como responsables de la educación, en este caso de la Provincia de Buenos Aires, díganme con qué herramientas íbamos a hacer que los chicos vuelvan a la escuela. Estábamos trabajando en el volver a la escuela, ¿de cuántos programas nos acordamos del 2004 a esta fecha? Y la verdad es que hicimos poco. Incluso al contrario, se fueron más. Y lo supimos disimular. Y no hizo falta que con los gremios esto estuviera discutido en una mesa. Esto estaba sucediendo y unos y otros teníamos serias dificultades para que los chicos volvieran a la escuela.

Puedo decir con orgullo que en la Provincia de Buenos Aires hay 222.000 chicos más en este sistema educativo. La verdad, es la mejor noticia que tenemos. 222.000 nominados. Cuando hablamos de 222.000 decimos, comparativamente: matrícula el 30 de octubre de 2009 y matrícula al 30 de marzo de 2010. Y los que no estaban, ahora están.

Si yo miro hoy la matrícula inicial al 2009, la brecha no es tan grande. Quiere decir que hubo 100.000 que también habían ingresado en el inicio del 2009 y que la escuela no los contuvo. Y eso es lo que tenemos que revisar. Porque hoy aplaudimos los 222.000, pero vamos a ver si los podemos aplaudir a fin de año con los que se quedaron en la escuela, y que se quedaron porque aprendieron. Porque la escuela pudo cumplir con su rol que es el de enseñar.

Nosotros cada dos meses vamos a tener este seguimiento de matrícula. Todos los distritos están trabajando. Les recuerdo a los jefes que el 30 de junio es la segunda. Me la tienen que entregar la primera semana de julio. Entregarla no es cumplir con un requisito administrativo para que Horacio, o el ministro, o Daniel o quien les habla, lo diga en algún espacio público. En realidad, es un dato con el que van a trabajar ustedes. Y empezar a hacer comparaciones. Matrícula de abril 2010. Qué pasó desde estos meses a junio. Quién se fue, cómo se llama, dónde vive, vamos a buscarlo. Esta es la política que nosotros queremos que se desarrolle en cada uno de los distritos. Esto es lo que Socioeducativa tiene que tomar. Esto es lo que tienen que articular ustedes en cada uno de los distritos. Los inspectores tienen que garantizar la enseñanza porque así viene el aprendizaje. Y ustedes tienen que colaborar y comprometerse. Sectores referentes, todos los actores de la UGD dentro de un distrito, gremios, Consejo Escolar, Municipio. Trabajar para que todos los chicos que hoy están en la escuela se queden en la escuela.

Cuando pensábamos que íbamos a tener un incremento de matrícula interesante en la provincia... nunca imaginamos tanto. Nos preocupamos porque no íbamos a tener capacidad edilicia para albergar a todos esos alumnos. La verdad que como hijo del sistema, viejo también, sabíamos que había mucha debilidad en la matrícula de la escuela secundaria. Y ahí trabajamos las de todas las escuelas secundarias, de todos los distritos de la Provincia. Sacamos la matrícula de sección por sección y llegamos tristemente a la resultante de que había 120.000 vacantes sin necesidad de construir una sola aula. Los espacios vacíos eran espacios que la escuela había perdido. Chicos que se habían ido de la escuela, porque alguna vez esos espacios estuvieron cubiertos. Bueno, los recuperamos, no a todos, la tarea no está cumplida. Trabajemos para que se queden. Trabajemos para aquello que decía Horacio, que la inclusión sólo sea entendida si es inclusión con aprendizaje, si no la inclusión de hoy es la exclusión de mañana.

Así que yo los invito a debatir, como hacemos nosotros. Me pone orgulloso decir que debatimos, que compartimos un mismo tipo de trabajo y que hablamos de las mismas cosas. Después la discusión. Ojalá les pase lo mismo en las regiones y en los distritos, y si no les pasa... la verdad es que como la mayoría de ustedes son funcionarios políticos tienen la obligación de que esto pase. No hay muchas alternativas. Así que los invito nuevamente a trabajar en equipo. Muchas Gracias.

Profesor Jorge Ameal, Director Provincial de Gestión Educativa, DGCyE

Panel "Prioridades de la gestión para el período 2010/2011"

Reforma de la Ley de Cooperación Escolar

Prof. Susana Barrera,
Directora
de Cooperación Escolar,
DGCyE

En los encuentros de cooperadores y en los encuentros con estas organizaciones, también hay una presencia de la Dirección Provincial. Al trabajar con ellos, encontramos los efectos que tenemos del quiebre de lo que fue la participación popular y el quiebre producido desde la dictadura militar, y el fuerte contenido neoliberal en los años noventa donde además de miedo se profundizó el sentido del "sálvese quien pueda" y el de no involucrarse con otros temas. Igualmente, encontramos en este recorrido, a través de las capacitaciones y a través del Consejo Consultivo, que el valor solidario no estaba quebrado. Estaba latente, solamente faltaba que algunas cuestiones como estar el Estado presente en sus problemas, escucharlos, y estar ahí planificando con ellos era el escenario necesario para que esto se pudiera desarrollar. Por eso mismo, pensamos que una reforma de ley que representara las necesidades de los cooperadores de abrir las puertas hacia la comunidad, era necesario y comenzamos a trabajar con cooperadores y docentes en cada uno de los distritos para algunas líneas, para poder empezar a trabajar o sintetizar colectivamente una idea de modificación del decreto ley.

Ese Anteproyecto fue discutido en el territorio y fue mucho más allá. Fue discutido en una plenaria para nosotros muy rica, muy importante, donde estuvo presente el Ministro, el Director Provincial, el Subsecretario de Educación y donde se encontraban más de 400 cooperadores trabajando en talleres. Discutiendo, hubo tensión, pero también hubo una línea que quisimos expresar en conjunto en este Anteproyecto que tiene que ver con rescatar la participación comunitaria en defensa de la escuela pública en nuestras leyes provinciales de educación y que, creo, quedó expresado.

Entiendo que las modificaciones más fuertes que están planteadas, y que seguramente van a ser más desarrolladas y con más tranquilidad en los talleres, tuvieron contenido, tanto territorial por los propios actores como también a través de la organización sindical SUTEBA, que también inició una discusión y fue muy rica. Y también pudimos plasmar en su gran conjunto la fortaleza de esta participación.

La primera modificación importante para nosotros es que la cuota social, elemento que restringía la participación de la gente en las cooperadoras, desaparece. Consideramos que la manera de recaudar en la cooperadora está establecida en dos bonos: el bono benefactor y el bono contribuyente, donación.

Reconocemos otra categoría de socios, que también acompaña esta apertura, que es la de socios naturales. Donde los padres, familiares o tutores de los alumnos inscriptos en la escuela forman parte, son reconocidos como socios naturales. Queremos hacer una distinción en los socios adherentes donde los alumnos o ex alumnos, mayores de 12 años y menores de 21, son parte en las asambleas teniendo voz y voto. Es otro cambio de la ley.

También pensamos en que las Comisiones Directivas sean con mayor representación por parte de la comunidad, y también que la cantidad de miembros de esta comisión tenga que ver con la realidad de matrícula que tengan las escuelas. Por lo tanto, hay una distinción en las diferentes cantidades de matrícula y en la conformación, teniendo un piso en las Comisiones Directivas. También pensamos en el rol del asesor. Nosotros consideramos que el Estado no puede apartarse de una política en ese sentido, tanto la Dirección General de Escuelas como sus organismos, la Dirección de Políticas Socioeducativas, la Dirección de Cooperación Escolar, los Consejos Escolares y los directivos deben acompañar y promover la conformación de la constitución de las cooperadoras.

También sentimos que el rol docente es mucho más fuerte en este sentido, que tal vez, siendo parte de una Comisión Revisora de Cuenta le damos fuerza a que esa comisión esté integrada por la comunidad, ya que es la comunidad la que proyecta sus objetivos como cooperadora. Entonces que sea la propia comunidad la que haga su rendición de cuentas. También en este sentido, fortalecemos aún más la responsabilidad de la Dirección de Cooperación Escolar en acompañar la fiscalización de la gestión contable de las cooperadoras. Otra modificación que para nosotros posibilita una mayor representación, mayor organización, es la Federación de Cooperadoras. Son instrumentos muy importantes que también deben asesorar a las cooperadoras pero que además tienen como rol principal tener un espacio en la UGB junto con todos los otros actores distritales en la difusión de la calidad educativa en todos sus aspectos.

Pero para eso hicimos una revisión de lo que hoy son las Federaciones de Cooperadoras y fue debatido con ellas un cambio, en el sentido de que pensamos que debería haber dos instancias: para aquellas federaciones que cuentan con la mitad más uno de la representación de las cooperadoras distritales, consideramos que esas federaciones tienen el derecho de poder estar en la UGB, de poder asesorar y de poder proyectar cualquier acción que tenga que ver con los objetivos planteados en educación. Pero aquellas federaciones que no cuentan con esa cantidad de representación, que acusan una representación menor, creemos que pueden asesorar a las cooperadoras y seguir trabajando y proyectando a conformarse en federación para tener un espacio en la UGB.

Estáramos estableciendo dos tipos de federación. Para nosotros la organización de éstas es muy importante porque las cooperadoras por sí no pueden utilizar ese espacio distrital en este espacio de la UGB.

Consideramos que para que exista una participación verdadera y real de las asociaciones cooperadoras en las escuelas públicas es necesario que formen parte del proyecto educativo institucional. Por lo tanto, ese es otro de los cambios importantes de los objetivos de las cooperadoras.

Para finalizar, y seguramente lo vamos a retomar en los talleres, yo quiero decir que el desafío de los catorce años de la obligatoriedad en la escuela pública de los alumnos, no es un desafío menor. Nosotros vimos cómo la falta de participación tenía una causa, y la mencioné anteriormente, que tenía que ver mucho con este quiebre de la dictadura militar en el año 1976. Pero que también fue acompañado por una consigna muy terrible para nosotros que fue achicar el Estado para que sea eficiente.

Al respecto, creo que en estos años, con este proyecto tan importante y tan rico que estamos viviendo, sucede todo lo contrario. Digamos, es el camino a una construcción diferente, mucho más popular, y que tiene que ver más con lo que decía el compañero Germán Abdala, que era fortalecer el Estado para liberar la Nación. El Estado tiene que estar presente. Creo que la función pública que tenemos cada uno de nosotros la tenemos que abrazar porque la mayoría de los que estamos acá somos militantes y ese es nuestro desafío: acompañar lo que dijo Horacio al principio, la AUH y todas las políticas públicas que, desde hace siete años, se están construyendo en este país.

Experiencias educativas: Jardines Comunitarios

Prof. Fanny Venzi

Directora
de Alternativas Pedagógicas,
DGCyE

Buenos días a todos. Voy a contar, en primera instancia, cómo funciona nuestra Dirección y las tres áreas en la que está conformada. La Dirección tiene tres áreas: el área Ambiental, el área Intercultural Bilingüe y el área Comunitaria. Si bien es una Dirección que trabaja esas tres áreas al interior del sistema educativo y articuladamente con todas las instituciones, también tiene como eje trabajar aquellas experiencias alternativas que se dan en la comunidad, que son los procesos, los proyectos y los planes que se generan en la comunidad en busca de una solución y generando la inclusión social.

La verdad que esto de gestionar y articular y priorizar, hace que de alguna manera, la Dirección puede ir abriendo caminos y trabajar de manera equitativa con todos los distritos. Y poder, de alguna manera, dar respuesta a todas las instituciones y a todos los distritos.

En nuestra Dirección hay un registro de aproximadamente 800 experiencias de Alternativas Pedagógicas en todo el Distrito de la Provincia de Buenos Aires. Y no solamente experiencias dedicadas a un tema específico sino que podemos encontrar una gran variedad y diversidad de experiencias, apoyo escolar, trabajos con centros culturales y dedicados a todas las entidades de la comunidad.

Los Jardines Comunitarios son experiencias socioeducativas que en muchos casos tienen hasta 30 años: nacen en su mayor medida en los 80', en los 90', y con más profundidad y con más presencia en la crisis del 2000. Nacen porque hay un modelo, una profundización del modelo neoliberal, una profundización y un corrimiento de las políticas públicas, un abandono a nuestra niñez, a nuestro pueblo, un gran dolor, una gran exclusión. Nacen como resistencia a ese modelo, porque el pueblo genera estrategias, genera de alguna manera organización y empiezan a surgir estos espacios socioeducativos. Algunos nacen como comedor escolar, otros como copa de leche, otros como apoyo escolar, y a medida que va pasando el tiempo, se van institucionalizando y especificando como Jardín Comunitario.

Tienen una mirada "inclusora", potencian la participación popular, se identifican con lo que es la educación popular. Nacieron para resolver un problema concreto, generaron continuamente reflexión sobre el contexto donde estaban y no vinieron a legitimar este modelo, sino que vinieron a transformar esta realidad. Por lo general, las prácticas que tienen estos espacios, son prácticas de asambleas, resuelven en conjunto, y bueno, en un principio, nacen aisladamente o en una organización social, desde alguna iglesia que estaba cerca del barrio, y luego se van organizando, agrupando y formando diferentes redes de jardines comunitarios. Estas redes les permitieron a ellos fortalecerse, legitimarse y gestionar colectivamente los recursos necesarios para poder sostenerse y para poder seguir gestionando, desde el agua, desde la calle, desde la vivienda, desde la educación. Pasaron a ser un eje articulador de la comunidad. El jardín comunitario no es como un jardín estatal o de gestión privada. Es el lugar, la referencia más fuerte que tiene la comunidad.

A partir de haber empezado la gestión con Carlos Bertune, decidimos que uno de los objetivos fuera ordenar un poco todos los datos y todas las experiencias que había en la Provincia de Buenos Aires. Es así que a fines de 2008, nos encontramos, una vez terminado el relevamiento (relevamiento que hicimos conectándonos con las instituciones, con los municipios, con la Secretaría de Desarrollo Social, con los compañeros de las organizaciones sociales, con las instituciones educativas) llegamos a contabilizar en el 2008, 178 experiencias. Muchos de estos jardines se dan en aquellos lugares, en aquellos

espacios geográficos donde hay una gran densidad de población. Por lo general, en el conurbano, y en los lugares de mayor población.

Seguimos teniendo contacto con estas instituciones, con los neños y por ejemplo nos encontramos con que La Matanza, por ser uno de los distritos más poblados, tiene en este momento, alrededor de 120 jardines comunitarios. Y en su mayoría, están organizados en redes. Estas redes se van articulando, sus dinámicas cada vez van siendo más orgánicas, y van teniendo una fuerte relación con el Estado municipal.

Es así que hace más o menos siete años que trabajan con el municipio en una mesa, en un espacio, que se llama Consejo del Niño, del Joven y del Adolescente. A partir de empezar a trabajar con el municipio, de sentarse en esa mesa y representar, cada red tiene 10, 15, 20 jardines comunitarios. Después, trabajando con esta mesa, replican o llevan adelante la política que diseña el municipio con respecto a la niñez, a la adolescencia y a la comunidad en general.

En esa mesa a fines de 2008 fuimos invitados a participar por el Municipio de La Matanza, para formar una mesa concretamente, con todas las redes de los jardines comunitarios. Y es así que empezamos a trabajar con esa mesa de los jardines comunitarios. Alternativas Pedagógicas con todo su equipo, la Dirección de Política Socioeducativa con los coordinadores de Política Socioeducativa, y también incluye, aparte del Municipio y de la Directora de Desarrollo Social, compañeros de Nación, de la Comisión de Desarrollo de los Centros Infantiles Comunitarios.

A partir de esta mesa empezamos a discutir y a poner algunos puntos dentro de la agenda. La primera discusión que se generó en estos espacios socioeducativos fue la de la relación con el Estado. Ellos venían de tener una experiencia con un Estado con políticas focalizadas, un Estado asistencialista. La verdad, no creían que nosotros los fuéramos a invitar a construir otro nuevo Estado. Un Estado en el que todos pudiéramos ser parte de la construcción. Un Estado que reconocía los intereses educativos, un Estado que quisiera acompañar esta empresa educativa, y que valorara y sostuviera que en esa experiencia había una fuerte experiencia pedagógica. Después de varias discusiones, de entender que a partir de 2002, 2003, en este país la política y toda esta línea había cambiado, nos pudimos poner de acuerdo y empezar a trabajar en otros puntos de la agenda. Un punto que establecíamos tenía que ver con la idea de realizar entre todos un diagnóstico participativo. Porque creíamos que todos los actores tienen derecho a plantear cuáles son sus problemáticas y cuáles son sus posibles soluciones. Todos en conjunto podemos encontrar la solución.

Dentro de las cuestiones que yo planteaba, una era la necesidad de un reconocimiento del Estado. Un Estado que los acompañe en una capacitación porque, si bien ellas tienen mucho conocimiento, creen que el Estado tiene que, de alguna manera, acreditar ese

conocimiento que aprendieron con la práctica, creen y son humildes y saben y necesitan estar convencidos de que el Estado les puede brindar conocimientos de su interés. La verdad, trabajan y tienen un proyecto pedagógico en su ciudad, que tiene en cuenta el diseño curricular de la DGCyE y que, a su vez, en su proyecto pedagógico, atraviesa todo lo que es institucional. Y que tiene en cuenta a actores de la comunidad y al contexto del jardín comunitario en que están inmersos.

Esa experiencia, que es para nosotros una experiencia muy rica, de mucha referencia, empezamos, de alguna manera, a tratar de replicarla, a tratar de contarla con otros distritos, a tratar de movilizar que este era un camino, una experiencia importante de participación, y se fueron formando estas mismas mesas con muchos actores de los jardines comunitarios (y no solamente jardines comunitarios) de otros distritos como Florencio Varela, Quilmes, Lomas de Zamora o San Martín.

Y creemos que vamos a seguir formando estas mesas distritales en donde haya jardines comunitarios porque creemos que es la manera más democrática de ir delineando y trabajando con los jardines comunitarios.

También los jardines y estas experiencias socioeducativas comunitarias tienen antecedentes de venir caminando y trabajando con la Dirección General de Cultura y Educación. Allá por el 2003, con una gestión también de Mario Oporto, en el marco del programa "Todos a la escuela", se firma un convenio donde se convenían las salas de cinco, se les designa un docente del sistema educativo y un preceptor. Y estas instituciones firmaban el convenio, y el Municipio también, donde se ocupaban de mantener el edificio, de sostener la matrícula. Ambos, tanto el Estado como los jardines, toman responsabilidades y pueden llevar adelante este convenio. Pero habiendo crecido, por supuesto, y habiendo fortalecido esa experiencia con el Estado y con la Dirección General de Cultura y Educación.

Les quiero mostrar algunos datos de los jardines comunitarios de la Provincia de Buenos Aires. En total tenemos una matrícula de 27.008 alumnos. Yo quiero decir que estos datos son relevados por nosotros, se recolectaron en forma casera, no tienen un rigor científico pero han hecho bastante, han reflejado bastante la realidad. Después tenemos la sala de 3 que tiene 5.195 niños. Después sala de 4 con 7.283. Sala de 5 con 7.033 niños. Y tenemos otro cuadro, que son los jardines comunitarios del conurbano bonaerense. Y el total de la matrícula es de 20.869 alumnos. En sala de cero a dos, 3.232 alumnos, en sala de tres, 4.495 alumnos, en sala de cuatro, 6.568 alumnos y en la sala de cinco, 6.334 alumnos.

En mayo de este año, hicimos un relevamiento con instituciones que tuvieran solamente sala de 5. Y esto tiene que ver con tener, digamos, algún dato por el tema de la AUH. Y encontramos, para sorpresa nuestra, más instituciones: 300 instituciones y 9.045 niños. Estos datos, que no son pocos, y que creo que si tuviéramos la posibilidad (y creo que la

vamos a tener) de seguir trabajando y poder mejorar estas estadísticas, nos van a arrojar un poco más, no están tampoco tan lejos de esta realidad.

También hay un dato comparativo que hicimos que tiene que ver con la cantidad de establecimientos en algunos distritos. Por ejemplo, en La Matanza tenemos 143 establecimientos estatales. 154 establecimientos privados y registrados ahora. Que tienen sala de 5, nada más, 99 establecimientos. Y hoy se le otorga a las organizaciones sociales un papel fundamental en la educación, en la promoción y en el desarrollo integral de los derechos del niño. Creemos que una de las maneras posibles de llevar adelante y de avanzar en los lineamientos de esta política socioeducativa, es seguir construyendo y sosteniendo las mesas distritales con todos los actores posibles, municipales, con organizaciones sociales, jardines comunitarios, y con los que existan en el distrito sin dejar afuera a nadie, para discutir, consensuar y avanzar en el acompañamiento de los jardines comunitarios de la Provincia de Buenos Aires.

Responsabilidad y compromiso educativo

Prof. Claudia Miranda
Directora
de Programas Sociales,
DGCyE

Buen día a todos y todas, compañeros, compañeras. Voy a tratar de encuadrar este aspecto. El primer aspecto, que creo que Horacio desarrolló en algún momento cuando dijo que estamos viviendo un proceso histórico de cambio de época, es que estoy absolutamente convencida de que estamos haciendo un giro, un cambio de paradigma en la construcción de las políticas sociales. Y quería centrarme

en dos cuestiones. Desde el período 2003-2010 con el ex Presidente Néstor Kirchner y la actual Presidente Cristina, sobre todo con esta última visión política del decreto de AUH, a nosotros se nos pone en una situación de absoluta tensión, porque responde a una necesidad que veníamos trabajando desde hace muchísimo tiempo, y va en paralelo a otra, que creo también una decisión política, que es la universalización del acceso al conocimiento.

En relación a este segundo punto, nosotros tenemos toda una estructura que viene desde el 2003 hasta la actualidad, que tiene que ver con las leyes que fueron recién nombradas, y con otras a nivel provincial que están acompañando el proceso.

Ahora bien, este segundo aspecto, en relación a los programas socioeducativos que tiene la Provincia y que también tiene el Ministerio de Nación, entra en cuestión con algunos

otros elementos: el primer elemento es que hemos pasado de tener las políticas educativas focalizadas en la compensación y ahora nos estamos planteando que ya no tienen que ser solamente inclusoras sino que tienen que garantizar el acceso al conocimiento para todos. Y en función de eso, hay nuevas políticas con nuevas líneas de acción que tienen que ver con movilidad, los netbooks, los libros, las becas. Digo, todo esto va acompañando para garantizar el derecho social a la educación.

En Provincia de Buenos Aires, a nosotros nos pone también en jaque porque nosotros estamos llevando adelante dos programas sociales, que son Patios Abiertos y CAJ, que en el territorio son espacios que encontramos en las escuelas, algunos durante la semana como CAJ, y otros los fines de semana. Y aquí estaría lo que nosotros tenemos que comenzar a garantizar de aquí al 2011. Nosotros tenemos que, de alguna manera, dar cuenta a la sociedad, a las familias, a las escuelas, a la comunidad toda, en qué grado está respondiendo a la inclusión y desde qué lugar nosotros estamos tratando de alcanzar los objetivos de los programas y lo que tiene que ver con el aprendizaje.

Este trabajo que nosotros comenzamos a realizar hace un tiempo atrás lo vamos a tener que profundizar este año en conjunto con los inspectores distritales, con los inspectores regionales, con los coordinadores de Política Socioeducativa, con los ATR, con los UTP, con los coordinadores y con los talleristas de los diferentes programas.

Nosotros de alguna manera, vamos a tener que profundizar las líneas de acción, las políticas que estamos llevando con estos programas. Y aquí también entran en juego otras cuestiones. Cualquier hecho educativo no se da aislado si no se da en articulación con diferentes aspectos, el político, el social, el cultural, la comunidad, la sociedad, la escuela, la familia. Si nosotros no tenemos una mirada compleja y no consideremos cada uno de estos elementos, seguramente, lo que vamos a tener es el pibe que se va de la escuela, el chico que abandona definitivamente, los niños y las niñas, los jóvenes que no van a permanecer en la escuela aprendiendo.

Esto va en paralelo con la AUH y con las políticas socioeducativas. Si nosotros no comenzamos a hacer este camino entrecruzando las dos decisiones políticas prácticamente más importantes que ha tenido este gobierno, vamos a perder la oportunidad histórica de ser protagonistas de la educación: que podamos tener a todos nuestros jóvenes, niños y niñas, en la escuela aprendiendo.

Cuando hoy hacíamos referencia en el primer panel a este cambio de época, decía Horacio que cuando uno lo está transitando encuentra difícil tomar distancia y poder analizarlo como proceso histórico, cultural o político, pero somos responsables de la educación, tenemos un compromiso social hacia ella, no podemos dejar de considerar que nosotros tenemos que profundizar estas políticas, llevar adelante y generar los cambios

y las transformaciones que son absolutamente necesarias para que todos los jóvenes hoy puedan terminar la secundaria. Me parece que esa es la responsabilidad mayor que nosotros como adultos, docentes, tenemos en cada una de nuestras escuelas, en cada uno de nuestros espacios comunitarios, que también son un proceso de educación, en cada uno de los espacios donde nosotros tenemos la oportunidad de interactuar con nuestros jóvenes, con nuestros niños. Debemos asumir esa responsabilidad como adultos, de considerar que si hay un joven que abandona la escuela, es la responsabilidad de cada uno de nosotros que no supimos, que no pudimos abordar la situación compleja de ese adolescente, de ese joven. Y es nuestra responsabilidad porque nosotros en cada uno de los lugares que estamos, estamos representando al Estado, y estaríamos desaprovechando de mala manera esa oportunidad de poder transformar la realidad de ese chico, esa chica, ese joven.

En definitiva, estamos todos invitados a este espíritu del Bicentenario a poder aportar, reflexionar, analizar, y transformar la educación para todos y todas. Muchas gracias.

Segunda Jornada

Apertura

Una apuesta a la política y a la intervención del Estado

Es muy interesante que en el día de hoy se den estas tareas que desarrollan en el área de la Política Socioeducativa. Después de haber trabajado ayer criterios muy específicos, hoy se le da lugar a la discusión política. Es muy interesante que Horacio haya pensado con su equipo en la organización de la jornada de hoy con la mirada desde los gremios docentes, desde las organizaciones sociales y desde los legisladores que van a participar esta mañana y esta tarde. Yo la verdad, aplaudo esta idea de que se le dé lugar a esta discusión y aliento a que ese debate sea muy abierto, poco formal, poco piadoso. Porque lo que siempre necesitamos es que las cosas salgan bien. Por lo tanto es bueno también ahondar en críticas.

Yo, que participo mucho de estos encuentros, siempre siento la necesidad de que de los encuentros salga una agenda de decisiones porque si no estos encuentros se empiezan a parecer a sí mismos, lo cual no es malo, porque uno escucha a otros. Pero es insuficiente si no hay una agenda de decisiones que uno pueda evaluar en próximos encuentros atento a sus avances.

Yo lo que quiero es hacer una exposición mas general y después quiero dar lugar a que durante todo el día de hoy me refuten. Después me defiende Daniel sobre el final del día. Creo que estamos llevando adelante una política educativa que tiende a instruir más y a enseñar más en algunos contextos de discusión política que yo querría caracterizar más.

En primer lugar, en el contexto de una disputa sobre la búsqueda de alternativas de organización social, económica y política que superen una ya agonizada disputa entre estatismo y dirigismo, entre Mercado y Estado, entre privatismo y estatismo. Creo que lo que estamos buscando son otras formas alternativas, que creo que durante todo este año y fundamentalmente durante el próximo año van a estar en debate público alrededor de lo que seguramente llamaremos modelos. Además de eso, lo hacemos en un ambiente cultural donde se pregona mucho a través de los medios cierta desilusión, la búsqueda de cierta confusión, y eso se ve mucho en la región de América Latina, cuando tensionan privilegios históricos de sectores minoritarios. Pareciera ser que son convocados a aparecer como depredadores del Estado o a ser irresponsables con respecto a las cuentas públicas.

Y por el otro lado, en un ambiente cultural que también muchas veces es difundido; como si cualquier idea, cualquier cuestión ideológica, cualquier modelo sustentado en principios, se menospreciara como romántico y como utópico en el mejor de los casos.

Estas son las tensiones en las que vivimos. Ayer participaba en un panel que organizaron la AMIA y la Universidad Católica sobre la pobreza, donde todos se preguntaban "¿qué hacemos?" Y yo también pregunto "¿Qué es lo que va ocurrir cuando hacemos?" "¿En qué consiste la tensión que se genera cuando hacemos?" Porque voy a decir algo como certeza, que es que aquí se necesita más inversión y, por lo tanto, para invertir hay que recaudar y para recaudar hay que poner en discusión la política fiscal, y cuando se pone en discusión la política fiscal se entra en tensión y eso es lo que yo creo que ocurrió en nuestro país y en el continente; en el fondo se discute quién se queda con la renta, que puede ser petrolera, que puede ser minera, que puede ser agraria. Lo que se discute es cómo se distribuye la renta nacional, yo creo que esa idea, ese clima, es el que contribuye a que muchas veces haya escepticismo o confusión.

Entonces uno tiene que anteponer la política. La política a mi entender es la manera en que nosotros podemos encontrarle alternativas al azar y a las necesidades. Hay política cuando uno puede planificar, la política en educación está vinculada con el futuro y tenemos la certeza de que el futuro llega, lo que sucede en el futuro son decisiones de hoy, no son decisiones en el futuro, son decisiones que tomamos hoy, por lo tanto el futuro si bien tiene muchas alternativas y muchas posibilidades va a ser muy parecido a lo que nosotros decidamos hoy que sea, en tanto llevemos adelante políticas al respecto.

Nosotros, entonces, apostamos por la política y por la intervención del Estado. La verdad es que si yo hiciera un balance de lo que nosotros queremos que sea la gestión y lo tuviese que reducir en pocas palabras, diría que buscamos cada vez mayor intervención del Estado en la educación, y en la educación pública como un valor en sí mismo y por lo tanto creemos que debe haber un Estado fuerte, un Estado fuerte y democrático, las dos cosas.

No un Estado fuerte como atajo al totalitarismo, como un atajo al socialismo, sino como un Estado que sea a su vez fuerte pero que profundice la democracia. Por lo tanto, yo quería decirles cuales son las dos preocupaciones estratégicas que yo veo en la gestión con el futuro como debate, que no son dos pero me tengo que reducir, pero quiero que quede claro aquí y en toda mi charla que yo conozco que hay más variantes, pero yo lo reduciría a discutir el financiamiento.

Creo que es estratégico discutir el financiamiento educativo, ustedes saben que yo pienso que este sistema tiene que crecer, que si no crece fracasamos y que, por lo tanto, hay que sustentarlo y eso es discutir política fiscal, por otro lado, creo que el otro tema estratégico es democratizar cada vez más el sistema, descentralizándolo, desburocratizándolo, pero fundamentalmente, profundizando la participación comunitaria en el ámbito económico.

Creo que también hay una cuestión clave, que para el financiamiento y la sustentabilidad del sistema no alcanza con una buena administración de caja, creo que hay que hacer

profundos cambios estructurales que se mantengan en el tiempo y, si ustedes quieren y porque estamos en confianza, que cueste desarmarlos. Porque este va a ser el debate que se viene: va a haber dos modelos conservadores, uno en su versión más neoliberal y otro en su versión socialdemócrata, pero que son los dos modelos conservadores con los que vamos a discutir y donde la preocupación por la pobreza va a ser común, por lo tanto hay que buscar otras preocupaciones que nos diferencien. Aunque, por supuesto, la preocupación por la pobreza va a ser diferente: nosotros no entendemos el gerenciamiento tecnocrático como preocupación por la pobreza, por eso creo que hay que discutir el financiamiento y hay que discutir formas nuevas institucionales de ampliar la participación comunitaria. Es que esos son dos temas que, aparte, nos van garantizar mayor inclusión, nos van a garantizar mejor administración de los recursos y a la larga, por supuesto, más aprendizaje. Este es el objetivo último que tenemos. La discusión con el modelo neoliberal ya está muy difundida, no vamos aquí a desarrollarla, pero va a haber una versión eficientista del modelo neoliberal que no va querer discutir mayor inversión sino que va a querer discutir mejorar solamente la administración de los recursos, que hay que hacerlo, pero que no es suficiente, y que ustedes conocen.

La mayoría de los compañeros que militan en los gremios conocen la presión por derogar el Estatuto Docente, de que hay ocho suplentes, toda esa mitología que ya creo que hemos desarmado, que no se discute tanto pero que es así. También vamos –y esto sí que nos lo reclaman– a discutir con un modelo que yo llamo socialdemócrata conservador, porque creo que es el modelo que trata de humanizar lo inevitable, y entonces llevar adelante algunas políticas compensatorias que humanicen lo que es inevitable, que son las desigualdades sociales.

Y nosotros tenemos que tratar de construir un modelo que no humanice lo inevitable sino que genere otra relación de distribución de los bienes, tanto los bienes materiales como los bienes culturales, creo que nosotros podemos soñar y esperar algo mejor que humanizar lo inevitable. Lo que pasa es que hay mucho progresista o marxista desencantado que se olvidó de lo mejor, de la transformación de la sociedad, y se quedó con el determinismo y entonces dice: "bueno, esto es inevitable, vamos a tratar de mejorar lo inevitable con algunos plancitos sociales". Nosotros tenemos que tener políticas sociales que realmente planteen igualdad de posibilidades.

Creo que un programa es lo que tiene que salir de este encuentro, que no tiene que ser un proyecto acabado, un programa puede ser un conjunto de ideas, con metas, con objetivos, que se pueden ir cambiando sobre la marcha; no tenemos por qué tener ese programa ideal que vamos a aplicar todos juntos sino una construcción sobre la marcha, pero con un claro objetivo que es el de la cobertura total de la educación inicial, primaria y secundaria, y bajar la repitencia, y bajar el fracaso escolar y llevar adelante esta idea que nosotros, con muchos de ustedes y con la historia, compartimos, que es educar a

todos y no separar a nadie, e invertir más en los que más necesitan y fortalecer más a los que más necesitan.

Yo creo que estamos frente a un inmenso desafío, un desafío difícil pero tenemos que enfrentarlo, porque la Asignación Universal por Hijo (yo no voy a hablar de ello porque sé que ya van a hablar mucho) y el Programa Igualdad de Alfabetización Digital y el de netbooks para todos los alumnos, son tres pasos fundamentales y revolucionarios. Creo que es el conjunto de medidas que fortalecen la inclusión, y agregan a la inclusión igualdad en los instrumentos y en la calidad de la educación; pero esto va a tener que contar con una tercera pata que vamos tener que trabajar mucho, que es fortalecer los tiempos y las horas de los chicos en la escuela, fundamentalmente en la escuela Primaria.

Nosotros tenemos un mandato popular que es la ley: la ley nos marca que hay que avanzar sobre el horario extendido de la escuela Primaria y nosotros coincidimos con eso; y la ley fue votada por consenso mayoritario y hay que cumplirla y realmente creo yo que la extensión horaria de la escuela primaria tiene que ser la tercera pata de esa gran ingeniería social que implican la AUH y la tecnología.

Se necesitan más horas para poder profundizar, para poder agrandar las posibilidades de los que más dificultades tienen, que no tienen posibilidad de privatizar el refuerzo de esos aprendizajes. Yo creo que el otro gran tema que va a implicar un esfuerzo tan grande como fue la decisión de la AUH o la decisión nacional de la tecnología de las netbooks y de la alfabetización digital, es la decisión de extender nuestros horarios de clase.

Y esto también implica que nuestro programa, el que ustedes generan, el que decidan en este encuentro que hay que trabajar, tiene que tener mucho de ilusión. Siempre se nos opone el realismo y más cuando discutimos de temas. El realismo tiene una versión en política que para mí es sumamente prestigiosa en algunos círculos, negativamente prestigiosa, que es el pragmatismo. Se habla del realismo y se habla del pragmatismo cuando, en general, ambas cosas son hacer lo que ya existe. Y la verdad es que es muy fácil ser realista y aceptar todo, pero es mejor no aceptar algunas cosas, preferimos cambiarlas.

En esto también hay que ser claro y yo quiero serlo con todos ustedes. Ustedes trabajan los territorios y han sido designados para llevar adelante políticas socioeducativas. Vienen a este encuentro y tienen que tener posibilidad de decisión. Lo peor que puede ocurrir en estos encuentros es que nosotros describamos la realidad, porque nosotros no estamos aquí para describir la realidad, estamos aquí para cambiarla y no para aceptarla, o sea, no caigamos en el realismo de aceptar la realidad: caigamos en la ilusión de cambiarla, y cambiarla pensando en la vida cotidiana de cada uno de los alumnos y alumnas que concurren a nuestras escuelas. Para esto hace falta organización social y organización popular, sino va a ser muy difícil que generemos alternativas sociales y democráticas. Yo creo que hay que ser visionario, que

es la única manera de vivir la realidad porque si no se va a perpetuar la injusticia y la verdad es que a los sectores más necesitados no les alcanza con un poco de justicia, por lo tanto, no quieren que se perpetúe esa situación, quieren que sus chicos vayan a la escuela y que tengan posibilidades en la escuela de aprender, y que tengan igualdad.

Ese es otro concepto que yo creo que hay que profundizar, que los chicos tienen que ir a la escuela porque tienen igualdad de derechos hoy, no porque sean iguales mañana yendo a la escuela. Es por los derechos de hoy. Yo sé que esto se va a decir muchas veces en este encuentro sobre la AUH, voy a hacer un comentario que no creo que sea muy novedoso: la asignación Universal es un derecho no es un plan social.

La verdad es que yo teóricamente cuestionaría hasta que tenga contrapartida, pero lo que pasa es que los resultados de la contrapartida en salud y educación son buenos. Apoyo a que tenga contrapartida por sus resultados pero no por su concepción teórica porque a quien recibe la Asignación Familiar por tener un trabajo legalizado nadie le pide cuentas de en qué gasta ese dinero. Pero como estamos en una coyuntura, si trae buenos impactos y buenos resultados no podemos desestimarlos, lo que tenemos también que evaluar es a quién no le alcanzan los beneficios todavía y cómo podemos ir democratizando y profundizando este hecho que, sin dudas, ha sido el cambio social más importante en décadas, a pesar de los prejuicios que genera en otros sectores.

Esta es nuestra tarea. Los que están muy mal no esperan, por lo tanto, nosotros con todos nuestros recursos, que hay que acrecentar pero algunos tenemos, tenemos que acelerar los resultados para que no esperen. Cuando uno piensa en las brechas sociales, tanto Daniel como yo, cuando hablamos en cualquier auditorio (no en este, aquí ya lo saben de memoria), nosotros empezamos diciendo: "miren que nosotros tenemos 4 millones y medio de alumnos, que tenemos 300 mil docentes". Pero la verdad es que la brecha social se mide uno por uno, son vidas individuales. La verdad es que cuando uno piensa en la pobreza, la unidad conceptual es casi una unidad biográfica, es una historia de vida, no son curvas, no son indicadores, son biografías a las cuales uno a veces llega muy tarde.

Tenemos que combinar, por lo tanto, un programa de trabajo con una organización para poder llevar adelante este programa. Y yo lo que opino y aconsejo es que este programa tenga pocas metas y que pongamos los recursos fundamentalmente en aquellos lugares estratégicos. No hagamos del área socioeducativa una multiplicidad de programas vinculados a las vocaciones de cada uno de ustedes: hagamos del área socioeducativa un programa de tres o cuatro líneas de trabajo frente a las necesidades urgentes y estratégicas del momento. Lo que no significa que en algún otro momento no podamos agregarle otras tareas.

Hoy nosotros tenemos que poner todos nuestros recursos en evitar el fracaso escolar, ahí va a estar para mí el núcleo del éxito, y en fortalecer a las escuelas que atienden a

los chicos con mayores necesidades y a los docentes. Y tenemos que pensarlo con todo, con ilusión y con utopía de saber dónde queremos llegar y sabiendo qué podemos ir haciendo para lograrlo gradualmente. Que las restricciones no nos quiten la ilusión. Ocurre a veces en la docencia que siempre tenemos tantas restricciones presupuestarias que entonces no ilusionamos nada; ilusionemos algo y después peleemos por conseguir esa ilusión, porque también era una ilusión el 6% de financiamiento y este año lo logramos, y vamos a volver a discutir la Ley de Financiamiento. Y también parecía ilusoria la implementación de la AUH y hoy es una realidad.

Sin ilusiones no hay vida política y nosotros tenemos que llevar adelante una pelea política que discuta el financiamiento y que discuta la democratización porque la preocupación por los pobres la vamos a tener todos, pero cuando discutamos de dónde vamos a sacar los recursos, y cuáles son las formas de participación popular y comunitaria, ahí no vamos a coincidir todos y entonces me parece que es allí donde habrá que profundizar. Porque también acá hay una mentira alrededor de los consensos, es como si no hubiese intereses, como si no hubiese tensiones, nosotros sabemos que no todos quieren que todos los chicos vayan a la escuela. Yo ayer compartí la mesa con la Organización de la Salud, en la que planteaban "Salud para todos", y pensaba que "Salud para todos" es un tema que también hay que poner en la agenda, porque a veces parece que los que más tienen tuvieran ante la vida un apego mayor que los que tienen poco... Pero, de todas maneras, se acepta más salud para todos que educación para todos, porque la educación está más vinculada a la voluntad, a la disciplina, a la capacidad, como si eso se distribuyera por clases sociales. Nosotros tenemos que combinar un programa que genere progreso material y crecimiento. Tenemos que profundizar este programa democratizador y productivista y generar un modelo solidario e incluyente frente a un modelo que va a ser más conservador y excluyente, y en la secundaria esto se va a notar mucho y nosotros tenemos que trabajar en ello.

La historia argentina tiene ricas historias para reflejar: una es la escuela primaria que, durante muchos años, fue incluyente y dio calidad educativa, fue para todos, pero tenemos que volver a repensar institucionalmente cómo hacemos para fortalecer la permanencia de los chicos en la escuela.

Por lo tanto, tenemos que tener un modelo que sea transformador y que a su vez sea solidario, y que no se contente con humanizar lo inevitable o con hacer en última instancia lo que yo llamaría un neoliberalismo light o con descuento. No nos podemos conformar con un modelo neoliberal con descuento que invierta un poquito para que los que están muy mal estén un poquito mejor. Entonces tenemos que trabajar en un programa que de cuenta de las necesidades de todos. Sabemos los problemas que tenemos. Lo que yo les pido acá es que discutamos desde los problemas, nosotros necesitamos todavía que todo chico vaya al Jardín de Infantes, hoy no todos los chicos van al Jardín de Infantes, por lo tanto, tenemos que buscar todas las alternativas territoriales para lograrlo.

En algunos lugares del conurbano no hay otra alternativa que mucha inversión, porque hay que construir 500 Jardines, en otros lugares la meta está muchos más cerca. Y ustedes tienen esa tarea, ustedes tienen que buscar alternativas para la atención de esos chicos, tenemos que bajar la repitencia en primaria, tenemos que bajar la sobreedad en primaria y, si la AUH está cubriendo lo que podríamos llamar política de retención, nosotros tenemos que poner todos nuestros recursos, e incluso más de los que conseguimos, para políticas de aprendizaje. Porque si los chicos aprenden en la escuela su permanencia se facilita. El abandono está muy vinculado al fracaso escolar pero sabemos que vamos a tener que invertir mucho en los sectores más débiles, a los que no hay que abandonar para que no se cumpla la profecía de que "a vos no te da la cabeza, mejor que trabajes, si conseguís trabajo". Tenemos que profundizar allí y mucho.

Por eso les repito, no tengamos trescientos programas, tengamos tres o cuatro programas y profundicemos allí, trabajemos en eso y hagamos mucho control social para que los recursos lleguen a la escuela. Tenemos que minimizar los recursos fuera de la escuela, maximizar los recursos dentro de la escuela y darle mucho apoyo a los directores y a los docentes, y generar autonomía institucional para que puedan hacer sus propias estrategias, eso es fundamental.

Tenemos que generar alternativas si no, no tiene razón de ser: tener miles de programitas se corresponde mejor con otra etapa histórica; ahora el éxito es la retención, que los chicos que se fueron en octubre y que volvieron en marzo, seguramente muchos, un inmenso porcentaje, estimulados por lo que significa la AUH, no vivan la tensión frente al fracaso escolar de la repitencia, del abandono o el cobro de un derecho.

Entonces hay que trabajar mucho, creo que hay que romper fetichismos, y el primer fetichismo que tenemos es el fetichismo institucional: si no vamos para adelante, cambiémoslas. Podemos pensar alternativas que mejoren la organización y no caer en los fetichismos legales, "habría que hacer esto pero no me lo permite la norma", bueno, cambiemos la norma, si nosotros somos los que creamos la norma, y por lo tanto la podemos cambiar. No vivamos la tranquilidad de que "yo haría esto pero no se puede" porque nosotros estamos acá para que las cosas se puedan.

Por supuesto que esto tiene que cuestionar los fetichismos de las estructuras, que son muy pesadas en el sistema educativo. Nosotros tenemos que supervisar y controlar para que las cosas ocurran y no para generar obstáculos, porque a veces hay una idea de supervisión que es para generar obstáculos y la verdad es que el mejor Estado es el que saca los obstáculos y deja que las organizaciones se organicen.

Para ir terminando, a mi entender esto tiene varias condiciones, una condición es económica en dos vertientes: la primera vertiente de la condición económica es que tenemos que estar decididos a invertir, gobernar es invertir en infraestructura social y en recur-

sos humanos, generar mejoras en la infraestructura social e invertir en el pueblo, en la gente, en el caso nuestro, en la educación. No hay derecho de la niñez y la adolescencia superior a que vayan a la escuela, por lo tanto, si nosotros concentramos los recursos de todo el Estado para la niñez y la adolescencia y las instituciones que deben apoyar a la escuela para que la escuela pueda enseñar, creo que vamos a estar en el buen camino.

La otra vertiente de la condición económica es que la escuela no puede ser una compensadora de la injusticia del modelo social: tiene que ser el lugar donde uno forma jóvenes para un modelo productivista, distribucionista y de desarrollo que no compense lo que descompensa el modelo social, que fue lo que nos ocurrió una década atrás.

Y creo que hay condiciones políticas; una es priorizar, y todos debemos priorizar. Ustedes tienen que empezar a priorizar en la complejidad de sus territorios, dónde tenemos que trabajar, invertir en eso. La otra condición política es descentralizar, yo lo he dicho muchas veces pero lo repito: cuando uno descentraliza tiene que tener mucha confianza en las instituciones en las que descentraliza, pero aparte tiene que girar los recursos a las instituciones que descentraliza; y además de eso tiene que estar convencido de que el poder hay que distribuirlo. Es muy difícil que descentralice, podemos hacer una falsa descentralización y nosotros tenemos que tratar de que la mayoría de las decisiones se tomen a nivel local, territorial, porque la mayoría de los errores se subsanan con mucha más facilidad en ese nivel y el papel central del gobierno es facilitar la democratización y luchar por el financiamiento.

Por último, creo que una condición para lograr esto es cultural, y nosotros debemos lograr que la educación para todos sea educación para todos como un concepto cultural. Eso implica barrer discriminaciones, prejuicios sociales y conceptos que felizmente en la educación han fracasado. Ha fracasado el ranking, la escuela charter, ha fracasado la idea del recurso por méritos y la educación basada en la competencia individual por méritos. Los pibes van a aprender más si llevamos adelante proyectos colectivos en donde fortalezcamos a los sectores que más necesitan y esto también incluye a los adultos, la educación para todos es un concepto para toda la vida y hoy la educación de los adultos es también un hecho fundamental por varias razones. Una resulta obvia, porque cuando uno está ayudando a un adulto para que termine la primaria, la escuela secundaria, lo que está haciendo primero es reparando un injusticia temprana o educarlos para que ingresen al primer empleo o para que se recapaciten o se entrenen o puedan incorporar innovaciones tecnológicas.

Nosotros creemos que estas cosas son posibles. Si uno mirara el panorama de hoy no sé si estaría tan conforme. Hay grandes desigualdades todavía, si uno mira el proceso de los últimos tiempos creo que hubo avances, pero no nos conformemos con el discurso de los avances, yo podría haber hecho un discurso de los avances, decir esto ocurría hace ocho años y esto ocurre ahora, es un discurso fácil cuando uno tiene con qué.

Pero me parece que uno tiene que ser honesto políticamente y decir "este es el panorama, estas son las medidas que hay que tomar, en esto hay que invertir" y tener una agenda política por la cual pelear. Creo que por delante nos queda profundizar la inclusión: no hagamos de este hecho extraordinario que fue la AUH el lugar para descansar porque creo que es una tarea que hay que iniciar todos los días. Sabemos que todavía hay sectores, y son los más difíciles de la pobreza, en los que no es suficiente con esto, y además tenemos que lograr que cuando estos chicos lleguen a la escuela lleguen en las mismas condiciones.

Y al respecto de estas ideas generales, lo más interesante sería que las crucen con sus experiencias cotidianas, porque no hay ideas generales sin la experiencia cotidiana. Existe la pobreza, pero después existe la vida cotidiana de todos los días de los pobres, para los cuales no es lo mismo repetir que para un chico de la clase media, como tampoco es lo mismo quedarse seis meses sin trabajo para alguien al que le cuesta conseguir trabajo que para alguien que era ejecutivo de una empresa. Hay mucha superposición de deudas sociales y nosotros tenemos que tratar de ir resolviéndolas y sé que también no es una tarea sólo de la escuela. Si lo fuera, no sé si nos iría mal, pero sé que es más difícil. Si es una tarea del conjunto de la nación –si ustedes quieren de la mayoría– va ser una tarea más fácil.

Les agradezco mucho la atención. Yo les pediría que trabajen estas líneas, que no se restrinjan, que después de los recursos nos tenemos que ocupar nosotros, esa es nuestra tarea; ustedes digan hacia dónde hay que avanzar para fortalecer un proyecto de igualdad, un proyecto donde todos los chicos vayan a una escuela y en el que se brinde la misma posibilidad de aprendizaje. Ese va ser el mejor resultado.

Es el momento de tomar medidas audaces, como yo les digo a mis directores: "ustedes córranme por izquierda, que para decir no estoy yo", sabiendo que ustedes son funcionarios y que tienen una medida de las cosas, pero sabiendo que el desafío es muy grande, y creo que es un gran desafío generar las organizaciones institucionales que sostengan esto, y los marcos legales que sostengan esto, para que cualquier cambio de política implique un debate público muy fuerte y que no sea simplemente un cambio de programa. Muchísimas gracias, y ojalá que trabajen mucho por hacer una escuela mejor.

Prof. Mario Oporto,
Director General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires

Panel “Los desafíos de la política socioeducativa. Educación transformadora, inclusión con aprendizaje y democratización”

Educación inclusiva, popular y liberadora

Daniel Di Bártolo,
Secretario Gremial,
SADOP

Toda jornada, para nosotros trabajadores de la educación, es encuentro, es debate, es intercambio; hace a la naturaleza misma de nuestro trabajo, de nuestra acción; la posibilidad de reunirnos tiene una enorme valoración.

Además de la jornada, es valorable la temática, me decía un compañero del equipo, de la dirección, que si bien en nuestro caso particular somos bonaerenses, precisamente de esta ciudad, hace ya doce años que estamos en otra función de carácter nacional. Desde allí, uno puede mapear la organización del Estado en materia educativa en distintas jurisdicciones y la verdad, me parece, en primer lugar, es justo reconocer desde el SADOP el enorme trabajo que ustedes hacen desde esta dirección concreta.

Yo recordaba los tiempos de la formación docente que alguna vez nos tocó como responsabilidad, y en particular la dimensión socioeducativa, y digo qué falta le hace a la formación docente la incorporación de esta perspectiva, de esta dimensión, dentro de su itinerario formativo.

También quisiera decirles que, en particular, hablamos desde una perspectiva: nosotros somos trabajadores de la educación, pertenecemos al SADOP. Yo quería básicamente aportar humildemente y sencillamente tres reflexiones. Que son reflexiones desde nuestro pensamiento colectivo, el que vamos construyendo como organización, con los compañeros, con los delegados en los debates, en los paneles, etcétera.

La primera de ellas tiene que ver con uno de los temas centrales de este encuentro: la educación inclusiva. Nosotros frente a ese desafío decimos que en realidad “educación inclusiva” supone una sociedad inclusiva y una sociedad inclusiva supone la dirección de

un proyecto de Nación. Entonces la primera reflexión que nosotros quisiéramos aportar es el encuadre de este debate sobre inclusión. Para nosotros discutir la inclusión en educación es discutir el rumbo, el sentido, la orientación de un proyecto Nacional, y en esto va la vida de nuestras generaciones, de nuestros hijos, de nuestros nietos. No tiene que ver con una gestión de gobierno sino que tiene que ver con un rumbo y un sentido. En un esquema social donde, como bien decía Mario, el neoliberalismo vació de sentido, intentó provocar el quiebre de la sociedad, desplazó a la política como el centro del debate y utilizó y ponderó la economía como la articuladora de todas las políticas públicas, creo que la reconstrucción del sentido y la definición de la orientación del rumbo como Nación es central y es la discusión política de fondo. Nosotros, al menos desde el SADOP, somos como predicadores de este tema. Nosotros creemos que no nos podemos cansar de colocar en el centro del debate esta cuestión, a tal punto que, en la propia organización, con los compañeros, teniendo en cuenta el valor central que esto tiene no sólo para la formación docente sino para la misma experiencia curricular y de desarrollos curriculares, hemos generado y estamos trabajando fuertemente en lo que denominamos el proyecto "Umbral", una manera distinta de mirar, no solamente la historia como el pasado, sino el presente como resignificación, pero sobre todo el futuro como construcción.

El "Umbral" no es para nosotros una nueva corriente historiográfica, sino una clave interpretativa de la historia argentina vista desde los proyectos de Nación. En qué medida, a lo largo de estos doscientos años, e incluso desde el comienzo mismo, desde nuestros pueblos originarios hasta el presente, los proyectos de Nación se han dado.

En las últimas décadas hasta el 2001 la Argentina ha vivido lo que un pedagogo llamó la "sumisión incondicionada al Norte Imperial". Gustavo Cirigliano fue quien así denominó el período que se inicia con la dictadura en 1976 pero que se prolonga con una dictadura económica, con la instalación de un modelo que excluyó, y hoy estamos discutiendo la inclusión. Para nosotros eso no fue un proyecto: fue un antiproyecto y fue la hora de la tecnocracia educativa que nos quiso demostrar vía rankings, vía experiencias de prueba de formas de evaluación, vía reformas educativas traídas del exterior, que nosotros no somos capaces y que había que importar modelos educativos en la formación de nuestros docentes y de nuestros niños y jóvenes y, entre otras cuestiones, destruir la escuela técnica, porque para qué vamos a tener escuela técnica si total vamos a desarrollar una política económica de importación. Pero bueno, el diagnóstico de lo que nos pasó, como bien dijo Mario Oporto, creo que todos lo conocemos y lo compartimos. Sí queremos decir que al menos desde nuestra perspectiva no hay proyecto educativo si no decidimos, si no avanzamos, si no profundizamos en un proyecto de Nación. La Argentina tuvo valiosas experiencias en este sentido, yo diría que somos de alguna u otra manera los docentes herederos de esas experiencias. Creemos que esa primera cuestión amerita trascender el debate exclusivamente de los modelos educativos en la escuela, hay que romper las barreras en una dimensión política que diga cómo construir un proyecto de

Nación y vincularlo a un proyecto educativo; yo hablo de la República Argentina pero seguramente con más fuerza en la provincia de Buenos Aires.

La segunda reflexión que queríamos compartir con ustedes tiene que ver con otro de los ejes centrales de esta convocatoria, "Educación transformadora, Educación Popular". Permítanme compartir con todos ustedes que nosotros fuimos formados en una tradición, en una escuela pedagógica que ponderaba al pueblo como protagonista y como sujeto de la Historia. Nosotros somos herederos de la Educación Liberadora que supimos aprender, construir, militar y que alguna vez pretendieron sacar del camino, de la agenda, de la escuela, de la formación, de la metodología y práctica de una educación para la liberación. Y quiero decir que fracasaron quienes pretendieron hacer esto porque hoy la educación transformadora, la educación popular, sin lugar a dudas, conceptos y prácticas de la educación liberadora, están cada vez más vigentes en la vida y en la práctica de nuestras escuelas. Es verdad que aquella "Pedagogía del Oprimido" de Freire, aquella educación como práctica de la libertad, aquella experiencia concreta por la cual dimos la vida, por la cual militamos, por la cual comprometimos una lucha, pretendió ser derrotada por este anteproyecto, pero parece que hoy, más que nunca, podemos advertir una vuelta.

¿Qué es para nosotros la educación liberadora? En primer lugar, es una pedagogía, por lo tanto, supone básicamente dos cuestiones: un vínculo interpersonal y un proyecto social. Nuestros jóvenes docentes hoy redescubren estos conceptos, estas categorías, pero sobre todo los practican. Me explicaban cómo era la estructura de la Dirección y la verdad es que yo la desconocía, la relación con respecto a las jefaturas regionales, etcétera. Es verdad lo que decía Mario recién, a la escuela le cuesta salir de su institucionalismo para pasar a otra vertiente, para pasar a una vertiente de una pedagogía de la liberación. Entonces creo que ese es el rol de ustedes, con todas las dificultades que seguramente tendrán, porque me parece que es central y fundamental para mostrar otras perspectivas y abrir ventanas. La educación liberadora es una práctica. Es una práctica pedagógica, surge de un conocimiento de una construcción colectiva. La educación liberadora no es un proyecto político, en verdad, si no apostamos a la transformación y al cambio, es como que de alguna manera quedamos envueltos en lo que nos quisieron vender: la educación solo como una formación individual y para tu éxito, pero no tiene nada que ver con la realidad colectiva. La educación liberadora vuelta proyecto político también es un compromiso militante. Yo leí hace poco algunos documentos de centros de estudiantes universitarios que comienzan a recrear estas categorías, que digamos, si la educación es compromiso militante, en verdad ir a la escuela no es una carga, es una alegría. Y el trabajo docente tampoco es una carga, es el compromiso por construir una sociedad nueva, un mundo distinto, una educación liberada en un país liberado.

Permítanme entonces una tercera reflexión, brevemente, relacionada con nuestra agenda como trabajadores de educación que seguramente compartiremos. Mario puso el eje de la discusión desde el Estado en el seno del financiamiento educativo, y es cierto que en los últimos años hemos tenido logros importantes. El primero de ellos, una Ley de Financiamiento Educativo que justamente planteó el 6% del PBI para educación, planteó que sí o sí esos fondos debían ser destinados para educación, no pueden ser desviados en la misma ley. Y dio marco para un instrumento que nosotros valoramos mucho y que el enemigo está casco-teando: la Paritaria Federal Docente. Sin lugar a dudas, una lucha, y en esto con total lealtad, centralmente conducida por los compañeros de la CETERA, que nosotros hemos acompañado y militado con fuerza, por un instrumento que dignifica a los trabajadores, veinte, veinticinco años de lucha para lograr un ámbito de discusión que todavía no ha explotado adecuadamente. Por eso, en febrero, cuando nos tocó protagonizar el tercer cierre, sobre la fijación del piso salarial en Argentina, sufrimos tantos cascotazos. Y nosotros que somos actores sociales, preguntémosnos de donde vinieron los cascotazos a la Paritaria Federal Docente, quiénes fueron con nombre y apellido los que desconocieron o pretendieron desconocer ese piso salarial y originaron conflictividades en cada una de las jurisdicciones. Claro, luego de los noventa, cuando la educación dejó de ser una y paso a cada una de las jurisdicciones, cuando la descentralización, atomización y precarización fueron las políticas principales de la educación pública, era de alguna manera la reacción de quienes estaban siendo hundidos para surgir de nuevo a la superficie criticando un ámbito de discusión, donde Ministros de Educación de las diferentes jurisdicciones, sindicatos docentes y del estado Nacional a través de educación y trabajo intentaban no solamente regular el salario. Pero claro, escondamos los otros temas de la agenda, porque entonces ese instrumento es invalido.

Entonces quisiera rescatar y reconocer un trabajo de todos, que es haber logrado un ámbito del salario y de condiciones de trabajo como es la Paritaria Federal Docente. El gran desafío para esta etapa, justamente como decía Mario, está centrado en la Ley de Financiamiento Educativo que, como ustedes saben, termina su vigencia este año. Por lo tanto, las organizaciones sindicales estamos poniendo como eje de discusión una nueva Ley de Financiamiento Educativo y para esto es central el rol de toda esta discusión que ustedes están haciendo. Nosotros como trabajadores fuimos partícipes de la metas para el 2010. Ahora vienen para las metas, como mínimo, del 2016, y me parece que es una discusión distinta porque la Argentina es distinta, porque se ha dado un debate sobre las fuentes de financiamiento, y la discusión sobre la distribución de la renta agraria tiene que ver directamente con qué se va a financiar nuevos –y yo diría mejores– estándares, objetivos e indicadores de inclusión en la educación argentina.

Creo que lo que nos pasó hace muy poco con los festejos del Bicentenario marcó un nuevo relato, saldó una deuda. Si, en el 2005-2006, cuando discutimos la Ley de Financiamiento Educativo, mirábamos hacia el 2010, y la educación inclusiva tenía que ver con el proyecto nacional, este año que estamos discutiendo una nueva Ley de Financiamiento Educativo,

tenemos que mirar para los próximos 10, 20, 30 años de la educación y de la Argentina, y no basta sólo con la discusión de la renta agraria. Hay dos instrumentos centrales, por lo menos desde lo nacional: el debate de la ley de impuestos y el debate de la coparticipación federal. Es imposible pensar un financiamiento de la educación distinto y alternativo si no modificamos la estructura impositiva de la Argentina, hoy con impuestos regresivos que cargan fundamentalmente sobre el consumo popular mientras los sectores financieros se encuentran exentos de esa presión impositiva. La discusión es muy de fondo, tiene que ver con el perfil de Nación, tiene que ver, entonces, con el rumbo. Para nosotros este tema de la agenda tiene que ver centralmente con las políticas de inclusión, con las políticas de democratización de la educación en la Argentina. Nosotros lo definimos gesta, la educación en la Argentina necesita de una gesta, una gesta sanmartiniana. Se ha hecho mucho y vemos la copa medio llena pero queremos que se llene del todo, es verdad que la AUH es una medida revolucionaria, en primer lugar por la fuente de financiamiento, porque surge de una política redistributiva, pero también por el impacto escolar, por el impacto educativo que tiene.

En este marco, queríamos resaltar estos temas de la agenda que nos parecen centrales, la discusión de una nueva ley de financiamiento educativo en el marco de instrumentos distintos: una nueva ley de impuestos y una nueva ley de coparticipación Federal. Y finalmente, agradecerles su atención, esta participación y dejarles un mensaje muy positivo, de un programa de televisión del que nos tocó ser partícipes en su producción, que fue "Presidentes de América Latina", cuando el pensamiento del presidente ecuatoriano puso en un mensaje simple y llano, como centro de la construcción de una revolución, la recuperación de la alegría. Con alegría hacia adelante.

El rol de la escuela en relación con el contexto histórico

Roberto Baradel,
Secretario General
de SUTEBA

Buenos días a todas las compañeras, los compañeros, la verdad que es un placer estar acá por dos razones, en primer lugar, hace casi 24 años en este mismo hotel se constituyó el Sindicato Unificado de los Trabajadores de la Educación de Buenos Aires, el SUTEBA. Fue el Congreso Constitutivo, allá por el año 86, y en segundo lugar, porque hay un montón de caras conocidas, y otras que no lo son, pero con las que nos cruzamos

permanentemente en la escuela, en el territorio, en el barrio, con un compromiso muy fuerte con la escuela pública.

En momentos que fueron muy difíciles –no sólo ahora sino antes también–, siendo uno coordinador de Políticas Socioeducativas o cuando se es inspector distrital o inspector, y con tantos años de docencia en el Estado, con tantos años de carencias también, la verdad es que hubo que tener un compromiso muy fuerte con la escuela pública y fundamentalmente con los pibes para seguir trabajando fuertemente para mejorar la situación de la escuela. Y en esto tiene que ver el trabajo cotidiano que hacen todos ustedes. Para nosotros es muy importante el área de Políticas Socioeducativas porque creemos que la escuela se tiene que abrir. A veces es difícil que la escuela se abra, por muchas razones: hubo momentos en la historia de nuestro país en que la escuela fue fundamental, yo no solamente me acuerdo del 2000, 2001, allá por la época de inflación también lo fue, los años 1988 ó 1989, cuando había una corrida terrible, donde los papás se quedaban sin trabajo y la escuela abría sus puertas para darles de comer, no solamente a los chicos sino también abría sus puertas para darle de comer a los padres de esos chicos y a los hermanitos que no podían ir a la escuela. O recuerdo las inundaciones en Santa Fe, donde fueron los maestros, los profesores, los directores y las escuelas quienes abrieron las puertas para alojar a esos chicos, y recuerdo el año 2001, en el que también estuvieron las escuelas.

En momentos clave y trágicos de la historia argentina, la escuela pública estuvo presente abrazando a la comunidad y abrazando a nuestro pueblo. Ahora es verdad que, por la formación que tenemos, muchas veces, en otros momentos, abrir una escuela a la participación de la comunidad, a que los padres se interesen, o a que organizaciones sociales u organizaciones comunitarias entren dentro de la escuela, genera resistencias.

No se lo voy a decir a ustedes, que trabajan todos los días para resolver esas resistencias y para poder integrar a la escuela fuertemente con la comunidad. Para nosotros la escuela no puede ser definida solamente por los docentes, la educación no la pueden definir solamente pedagogos o especialistas, la educación tiene que ser debatida, discutida por el conjunto de la sociedad. Y cuando hablo del conjunto de la comunidad, hablo de los padres, de nuestros alumnos, hablo de los mismos chicos, hablo de las instituciones que tiene la comunidad, por ejemplo, los consejos escolares, la representación en educación. Hoy fue tema de debate porque nosotros creemos que, así como estamos aportando en la modificación de la Ley de Cooperadoras Escolares, creemos que hay que avanzar en una nueva ley con respecto a los consejos escolares. También las organizaciones sociales, los sindicatos, los municipios, y es muy importante un ámbito que se creó –que creó este mismo ministro en otra gestión, con lo que en esos momentos estuvimos absolutamente en desacuerdo– que son las unidades educativas de gestión distrital, y estábamos en desacuerdo en ese momento porque había una corriente neoliberal que entendía que la escuela tenía que ser contenedora social y que había que desentenderse. El Estado se tenía que desentender de sostener la escuela pública y sonaba muy fuertemente el tema de la municipalización y muchos intendentes se anotaron diciendo “denos los docentes y las escuelas a nosotros” en procesos similares al proceso educativo chileno, que se vendía como el paradigma de un nuevo sistema educativo.

Hace poco tiempo estuvimos discutiendo con los compañeros de Chile, casi el 60% de los chicos hoy están en la educación privada, fue un sistema educativo que con los parámetros que intentaba llevar adelante el Banco Mundial se descentralizaba sin recursos. Y hay que recordar que la dictadura militar transfirió las escuelas primarias y ya antes, en la dictadura de Onganía, había habido un intento de llevar adelante la transferencia. En la década del 90 el Banco Mundial llamaba a la descentralización y se dio la transferencia de las escuelas a la provincia. Y la lógica posterior era que así como la Nación transfería con el argumento de que con la descentralización se estaba más cerca de lo local, seguía la municipalización y después de eso terminaba con la concesión de que si hay comunidades que pueden sostener la educación de los chicos, que el municipio se haga cargo de sostener las comunidades que no pueden sostener la educación de los chicos y entonces las comunidades que tengan capacidad contributiva que sostengan, que paguen la escuela. Esta era la concepción del Banco Mundial, ellos planteaban que no había que subsidiar más la oferta, para ellos subsidiar la oferta era sostener el sistema educativo, hay que subsidiar la demanda. Y entonces aparecieron los proyectos acá en la República Argentina, en San Luis, el tema de las escuelas charter o la idea del boucher educativo que era darle plata a los papás para que elijan la educación de sus hijos.

¿En qué terminaba todo eso?, en una gran fragmentación del sistema educativo y en la privatización del sistema educativo, claro con una educación fragmentada donde iban a tener educación unos pocos, y lamentablemente la Provincia de Buenos Aires hizo los deberes a rajatabla.

Quiero decir también que ustedes conocen nuestra posición, nosotros siempre nos opusimos a la reforma educativa en la Provincia de Buenos Aires, porque bajo el argumento de que la escuela secundaria era elitista, que si lo era ya había que transformarla, no tuvieron mejor idea que primarizar un trayecto de la escuela secundaria, desguazando lo que eran las escuelas secundarias, y las intentaron hacer desaparecer. El paradigma educativo se sustentaba en términos económicos, porque el sistema en esos momentos era el neoliberalismo, que planteaba un Estado que debía ser fuerte en materia de seguridad –o sea más policías– y un Estado que se vaya corriendo de las funciones esenciales que debe tener. Un Estado en la construcción de una sociedad de iguales con un mercado que tenía que suplir lo que hacía el Estado en esas funciones esenciales como salud o educación.

Con una concepción de configurar una escuela que simplemente sea contenedora social, con una educación en general, muy básica para los alumnos, con trayectos fragmentados y diferenciados del sistema educativo al que podían llegar unos pocos y con un fuerte contenido de disciplinamiento social para esos chicos. Esta es la escuela que quisieron configurar en la década del 90 y, la verdad, en determinado momento, cuando decíamos estas cosas, no éramos mayoría, y hay que decirlo también, éramos unos pocos, o unos muchos, pero no suficientes para crear un consenso y poder parar este tipo de

reformas. Somos constantes y estamos convencidos de lo que decimos, y es claro que podemos cometer y hemos cometido muchos errores en nuestra historia. Pero hay algo en lo que no nos equivocamos y coincido con lo que planteó el compañero del SADOP y lo que planteó el Ministro: nosotros no queremos una escuela que enseñe que pobres hubo siempre, queremos una escuela que enseñe que el joven es un sujeto crítico y que adquiriera los conocimientos necesarios para transformar la realidad, no solamente su realidad individual sino la realidad del conjunto de su comunidad. Esa es la idea de tener una educación liberadora.

En ese marco se fueron haciendo los esfuerzos necesarios. Cuando se hizo la Carta Orgánica tenía dos consignas, miren ustedes, en este momento en que la correlación de fuerzas nos dio para avanzar en la sanción de la ley del incentivo docente. Pero las dos consignas fundamentales eran: derogación de la Ley Federal de Educación y una ley de Financiamiento Educativo en la Argentina. Eran las dos consignas de la Carta Orgánica. Cuando hablo del trayecto del Incentivo Docente no lo hablo despectivamente. Porque la Ley de Incentivo Docente fue una concepción que en esos momentos hizo contestar a Roque Fernández, que era el Ministro de Economía, "muchachos vayan a elecciones, preséntense a elecciones y ganen si quieren hacer eso". Que era devolverle al Estado Nacional la responsabilidad en materia educativa y entonces a través de la Ley de Incentivo Docente, en este momento pudimos lograr que se invirtiera la política de descentralización y obligar al Estado Nacional a que se hiciera cargo por lo menos de un trayecto del sistema educativo.

Y seguimos construyendo en eso y construimos los consensos necesarios y demostramos claramente además lo que significaba la reforma en la provincia de Buenos Aires y, a nivel nacional, lo que significaba al sistema educativo. Me acuerdo que en esa época muchos decían "¿para qué un Ministerio de Educación?", ustedes se deben acordar, "¿Para qué un Ministerio sin escuelas?". Es un Ministerio absolutamente burocrático que se lleva un montón de plata que deberíamos invertir en las escuelas. Esta era la concepción, querían que no tuviéramos más un Ministerio de Educación Nacional, y siempre nos opusimos a eso y pudimos avanzar en la derogación de la Ley Federal de Educación, y no solamente en la derogación. Porque esto lo quiero decir claramente: para nosotros hay dos bandos claramente, aquellos que queremos construir un país con plena justicia social y que haya una justa distribución de la riqueza, y ahí englobamos organizaciones sindicales, nuestro pueblo, organizaciones sociales, institucionales, políticas, lo que denominamos el campo popular, y hay otro bando, que son los que pretenden concentrar la distribución de la riqueza y tener privilegios en detrimento de la mayoría del conjunto pueblo; claro está que en nuestra república tenemos que convivir pero las tensiones a las que hacía referencia el Ministro, esas tensiones son en función de generar un esquema diferente, no un esquema de concentración de la riqueza sino un esquema de distribución justa de la riqueza.

Pero yo creo que hay una intersección entre los dos bandos, que son los oportunistas que aplaudieron las privatizaciones de la década del 90 y hoy aplauden la estatización de las AFJP. En el marco de la correlación de fuerzas es bueno tenerlos de este lado, pero no hay que confundirse porque los oportunistas saltan de lugar en lugar, no de acuerdo al proyecto político que tienen sino de acuerdo a su propio interés particular, y hay que tenerlo en cuenta.

Pero también dentro del campo popular tenemos debates y hay compañeros, acá se los mencionó, que creen solamente en el posibilismo, que se puede hacer solamente lo posible. Nosotros no compartimos esa concepción, como tampoco compartimos esa concepción política de "pseudorevolucionario", del discurso, que plantea que hay que cambiar todo pero no construye la correlación de fuerzas necesaria para cambiar realmente desde la base y la raíz.

Creemos sí en los consensos y en la construcción necesaria que nos permita transformar definitivamente a nuestra sociedad y por eso creemos en el marco del Bicentenario, que bien mencionaban acá. Y podemos tener diferentes caracterizaciones con respecto al gobierno, porque acá, por lo menos lo que vengo a plantear yo respecto del posicionamiento político del sindicato, no es una caracterización con respecto del gobierno pero sí a un cambio de época, del proceso político que se está viviendo en nuestro país y en Latinoamérica. Ver a presidentes latinoamericanos cruzando la Plaza de Mayo, ver en la Casa Rosada a los próceres latinoamericanos y entre esos próceres además de San Martín ver a Ernesto Che Guevara, ver a Augusto César Sandino, ver a Emiliano Zapata, a Eva Perón, y además, ver que éramos seis millones de personas festejando el Bicentenario con una perspectiva de esperanza de transformación, hacia adelante, es alentador. Y poder darnos cuenta que aquello que planteaban los monopolios mediáticos no era tan así, no era que la gente estaba tan enojada o tan mal, allí había otro humor social.

Esto no quiere decir que no falte mucho; falta muchísimo. Nosotros somos críticos en muchas decisiones, así como hemos apoyado muchas decisiones que ha tomado el gobierno nacional, inclusive el gobierno de la provincia de Buenos Aires, también hemos rechazado otras decisiones o las que no se toman. Para nosotros el tema, como bien se dijo en esta mesa, el tema de indigencia y de pobreza no es "un tema", son personas de carne y hueso, son chicos, son sus mamás, sus papás, es nuestra sociedad, el hambre, el paco, la violencia institucional, la violencia familiar, la violencia social, la vulnerabilidad de derechos. Cuando hablamos de indigencia y de pobreza, se trata de todo eso. Y nosotros no concebimos de ninguna manera, en un país que produce alimentos para 400 millones de personas, que haya un solo chico que no tenga para comer en su casa. No lo concebimos y por eso el tema de la Asignación Universal lo venimos peleando desde hace mucho tiempo, desde el año 2000, cuando planteamos la Asignación Universal.

Con esta concepción, no creemos ni creímos nunca en las políticas focalizadas, en las políticas sociales focalizadas, porque las políticas focalizadas lo que intentan es cristalizar un modelo de desigualdad social y el argumento para cambiar esa desigualdad social son justamente las políticas focalizadas. Nosotros creemos en las políticas Universales, aunque entendemos que, en determinados momentos o situaciones políticas determinadas, programas especiales puedan ser complementarios de las políticas universales. Se produjo el cambio sustancial cuando estas políticas se convirtieron en universales, ya ahí tenemos en la Provincia de Buenos Aires 110 mil chicos más que el año pasado, en crecimiento de matrícula. Ahí está claramente el tema de la política universal, igualdad de derechos y no solamente igualdad de oportunidades como plantea el liberalismo clásico.

Bueno, hay que darles mismo punto de partida a todos los chicos, hay que darles igualdad de oportunidades, y nosotros decimos que, además de igualdad de oportunidades, hay que darle igualdad de posibilidades porque no todos los chicos que acceden al sistema están en las mismas condiciones cuando acceden al sistema educativo. Y ahí tiene que intervenir el Estado fuertemente, y ahí creemos que la educación, la escuela, es fundamental para marcar la inclusión educativa. Ahora, la escuela sola no puede garantizar la inclusión educativa.

Pero el Estado debe estar presente en otras áreas, en salud, por ejemplo. Y en la Provincia de Buenos Aires hay una ley, que es la ley de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños Jóvenes y Adolescentes que no se cumple como se debe cumplir, no se cumple en términos presupuestarios, pero la legislatura tampoco ha designado, lamentablemente, el defensor del niño, ni se reúne la interministerial para solucionarlo.

Yo le decía al Ministro que voy a presentar lo que estamos reclamando a la interministerial, ahí no hace falta presupuesto, ahí falta la decisión de poder integrar el trabajo interministerial y nombrar el defensor del niño, pero además falta presupuesto para que se creen los consejos locales de cada uno de los distritos, los consejos zonales y fundamentalmente los Servicios Locales y los Servicios Zonales. Porque la Escuela debe trabajar también y, por supuesto, ni hablar, precisamos un equipo de orientación escolar en cada escuela de la provincia. Porque así el Estado trabaja articuladamente con diferentes instituciones. Nosotros acordamos con los compañeros y muchas veces lo decimos, hay muchos compañeros comprometidos con el consejo de la escuela, no se crean que la escuela va a poder resolver todo porque si se creen eso se van a terminar decepcionando y golpeándose muy fuerte. Necesitamos construir y articular con otras instituciones, con el Estado, con otras organizaciones.

Tampoco nos podemos dar el permiso de decir, "como el Estado no da los recursos que tiene que dar, no hacemos absolutamente nada y caemos en la desidia". Se pueden hacer muchas cosas y, de hecho, se hacen muchas cosas con el gran compromiso con los pibes

y con la escuela. Y para estas cuestiones son fundamentales el presupuesto y la Ley de Financiamiento Educativo, y algo que nosotros planteamos, el 6% del presupuesto fue un logro muy importante pero no alcanza para nada para cumplir con el compromiso de la secundaria obligatoria. El 6% del PBI, no alcanza para universalizar el nivel inicial, la idea no solamente es poder atender sala de cuatro y sala de cinco en la Provincia de Buenos Aires sino universalizar el nivel inicial. No alcanza para poder nombrar los equipos de orientación escolar necesarios, los profesores de educación física, los profesores de artística, los preceptores, el profesor tutor, los bibliotecarios, el personal superior... no alcanza el 6% del PBI. Hoy generamos un crecimiento de más de cien mil alumnos en la matrícula de la Provincia de Buenos Aires y nos faltan aulas, nos faltan escuelas, nos faltan mobiliarios, entonces se debe modificar, creemos que la inversión en educación en el cumplimiento de las metas para el 2016 tiene que alcanzar el 10% del PBI.

Porque si estuviéramos en un debate televisivo con el ministro o con el gobernador me dirían: "bueno, la provincia de Buenos Aires invierte más del 36% del presupuesto en educación –y la verdad es que eso es verdad–, y una provincia no puede invertir el 50% de su presupuesto en un área concreta", ¿qué le contestaría al Ministro, al Gobernador?, Que todo eso es verdad. Es la Provincia que presupuestariamente más invierte en educación. De su presupuesto, es la que más invierte. Pero si nos ponemos a mirar la página de inversión por alumno, está por debajo de la media nacional, y eso también es verdad. Entonces un presupuesto que no alcanza en general, por más que se invierta el 36% o el 50% en educación, no alcanza.

Pero para modificar eso hace falta una nueva Ley de Financiamiento Educativo, porque acá planteaban la modificación de la Ley de Coparticipación Federal, que es un tema muy complejo, con la reforma de la Constitución del 94 se necesita el consenso de todas las provincias. Ahora la Ley de Financiamiento Educativo excepciona el tema de los recursos con respecto a la coparticipación federal con una cosa que a muchos gobernadores no les gusta, que es la "plata marcada", o sea que la plata que llega a las provincias por financiamiento educativo no puede ser utilizada en otra cosa que el sistema educativo. Cuando se sancionó, aunque nosotros teníamos otra idea, la correlación de fuerzas nos dio para que la Nación invirtiera el 40% y las provincias el 60% del cumplimiento de esas metas, pero nosotros creemos que se tiene que invertir la pirámide. Porque más allá del 60/40 –en realidad, algunas provincias invierten el 70% y la Nación el 30%– la Nación debe invertir como mínimo el 60% de los recursos del sostenimiento del sistema educativo a nivel nacional y las provincias el 40% y con criterios diferentes en cuanto a distribución, porque la provincia de Buenos Aires, si bien ha recibido algunos aportes por la Ley de Financiamiento Educativo, está discriminada en términos de la participación que debería tener en el financiamiento educativo.

Para nosotros es central el tema de la Ley de Financiamiento Educativo, es central trabajar en un nuevo paradigma educativo, este que estamos discutiendo. Esta ley del 6% alcanzó para estabilizar los sistemas educativos y para proponernos metas como la universalización de la secundaria obligatoria o la universalización del nivel inicial, pero no alcanza como dijimos antes para cumplir con estas metas, por eso tenemos que ir cuanto antes a una nueva ley de financiamiento educativo.

Y por supuesto, dos cuestiones más que para nosotros son muy importantes. Ayer nosotros firmamos un acuerdo. Participaron varias organizaciones políticas, sociales, impulsados por el CELS, y recomiendo que miren el Acuerdo para una Seguridad Democrática. Nosotros creemos que tenemos el derecho de vivir en un país seguro pero sabemos también que no vamos a tener un país seguro si no es un país de iguales, si hay un país con discriminación y con exclusión social y política. Y en esto quiero destacar la actitud de la gestión fundamentalmente del Ministro y de la Dirección del Nivel Secundario, cuando la policía reprimió a los chicos que se habían "rateado" en estos días en La Plata. Las autoridades estuvieron acompañando a los chicos para que aquello no se judicialice y, fundamentalmente, para repudiar el accionar de la policía en ese marco. Nosotros no podemos perder nuestro rol como adultos y decirles a los chicos lo que entendemos que es correcto, tenemos que darles participación para que también nos puedan decir qué es lo que ven mal ellos y qué creen que es lo correcto. Pero nosotros tenemos que tratar de marcar normas de convivencia con ellos, de canalizar la rebeldía de alguna manera, en una actitud transformadora, porque creemos que no podemos jugar al libre albedrío. Tenemos que recuperar autoridad y la legitimidad como docentes, y esto no significa ser autoritarios. Transformarse en autoritarios no recuperaría la autoridad; generaría una reacción, y una reacción que por cierto no es buena. Sí hay que recuperar autoridad, pero desde la legitimidad.

También decir, como dijo el Ministro, que ustedes son Coordinadores de Políticas Socioeducativa y están trabajando en los distritos, en los territorios. Nosotros destacamos los trabajos que se están llevando adelante como el Programa Patios Abiertos. Pero la gestión tiene que corregir que los trabajadores de los Patios Abiertos cobren en plazo. Hay que corregir aquellas cosas que no se hacen bien, que no hacemos bien nosotros, también nosotros nos equivocamos, pero nos corregimos.

Quiero terminar con algo que seguramente muchos compañeros que están acá conocerán y que parte de la concepción que tiene el SUTEBA. Por supuesto, hoy no están los otros sindicatos acá, como la Federación de Educadores Bonaerenses, UDA y AMET, que para nosotros son esenciales en la construcción de los consensos necesarios y en la transformación de la escuela pública: son organizaciones hermanas y la dignidad de los docentes la construimos en el marco del Frente Gremial. Pero hay una concepción que, quiero que sepan, tiene SUTEBA como sindicato: nosotros no nacimos como sindicato, no queremos una escuela que tenga docentes ricos con chicos que se mueran de ham-

bre, queremos una escuela con docentes bien pagos con salarios dignos y con chicos con plena inclusión y con plenas posibilidades, y esta concepción de escuela pública transformadora y liberadora la aprendimos de muchos compañeros que nos precedieron. Porque afortunadamente la historia no empieza cuando llega uno ni termina cuando uno se va, y uno de esos compañeros fue el compañero Isauro Arancibia, que fue el primer secretario general de la CTERA. Profesor tucumano, era Secretario General de ATET, que antes de la dictadura, sobre el límite de la dictadura, pregonaba permanentemente la articulación de los docentes asumidos como trabajadores de la educación con la comunidad y con otros trabajadores. Y él decía una cosa que a nosotros nos quedó grabada a fuego: "no hay maestro cierto y auténtico que no esté comprometido y que no luche por la liberación de su pueblo". Eso decía Isauro Arancibia, pero no lo decía de la boca para afuera; todos los días trabajaba para construir la unidad del campo popular, recorría los ingenios azucareros, se peleaba con las patronales azucareras para que no explotaran a los chicos y los dejaran ir a la escuela, y trabajaba con la FOTIA. Lo militaba cotidianamente pero además de militarlo cotidianamente y dar el testimonio de vida en la militancia y en su trabajo cotidiano, dio testimonio con su propia vida, porque unos días antes de que lamentablemente nuestro país tuviera que soportar el inicio de la dictadura militar del 76, habían asesinado a otro dirigente que era compañero de él, un dirigente muy valioso, Secretario General de la FOTIA, que era Santillán. Y lo asesinaron a Santillán y le mandaron un aviso: "Isauro, el próximo sos vos", y entonces se reunieron los compañeros en el sindicato y le dijeron: "Bueno Isauro, te tenés que ir. Porque viste como lo mataron a Santillán, te van a asesinar a vos". Entonces Isauro Arancibia les dijo dos cosas, cada vez que lo digo es muy fuerte para todos los compañeros. Una primero: "nosotros no tenemos nada que esconder, nosotros trabajamos todos los días para construir un país de iguales" y la segunda cosa que les dijo fue: "si yo me voy, qué les va a quedar a ustedes que son mis compañeros de la Comisión Directiva del sindicato, o peor, qué les queda a los delegados en cada una de las escuelas, o peor, qué les queda a los maestros que trabajan todos los días con nuestros chicos, con nuestro pueblo". Isauro se quedó y el 24 de marzo del 76 se fue al sindicato acompañado de su hermana y pasó lo que él sabía que iba a suceder: el primer asesinato de la dictadura del 24 de marzo del 76 fue el Secretario General de la CTERA, Isauro Arancibia. Entraron al sindicato cobardemente y lo asesinaron a él y a su hermana y además los miserables le robaron un par de zapatos que le habían regalado sus alumnos.

Por Isauro Arancibia, por esos compañeros que dieron la vida, la CTERA va a seguir construyendo un plan popular, una escuela liberadora, una escuela que permita transformar las relaciones de fuerzas en nuestro país. Muchas gracias amigos, muchas gracias compañeros.

Panel “Educación popular, Estado y Organizaciones Sociales: articulación para un proyecto transformador”

La organización de los movimientos sociales para el acceso a la educación

Alicia Sánchez,
Diputada
Federación “Tierra y Vivienda”

Antes que nada, quiero agradecer a Política Socioeducativa, que contribuye a la educación de todos y todas. Mi caso, mi trabajo social, siempre estuvo en los jardines maternos comunitarios. Vengo también de la toma de tierras en la década del ochenta. Han ocurrido grandes cambios estructurales en nuestra sociedad, nuestro país y en toda Latinoamérica. Pero bueno, nosotras, las mujeres de los barrios y las madres, organizadamente, hemos trabajado, nos hemos agrupado y hemos conseguido organización para poder lograr que nuestros niños accedan a la educación inicial cuando el Estado no cubría esa demanda y saludamos desde mi organización y desde las otras organizaciones, un programa que reconoce la educación popular, que devino en una realidad palpable pensada en los barrios y que hemos sabido construir y desarrollar, que hemos sabido impulsar entre mujeres y hombres, porque hay también hombres trabajando en los jardines comunitarios. Hemos sabido aprender a gestionar, hemos salido a golpear muchas puertas de distintos Estados: nacionales, provinciales, municipales. Creo que este momento histórico que estamos viviendo es muy valioso porque estamos aprendiendo a articular, estamos aprendiendo a acercarnos como movimiento social. Es fundamental que podamos trabajar juntos el movimiento social organizado y las comunidades donde están insertas las escuelas, los jardines comunitarios, los barrios. Los jardines comunitarios tienen la particularidad de trabajar desde la necesidad primaria básica de contención de los niños, la primera contención primaria, como decía al principio, cuando se produjeron en masa los despidos, los cierres de fábricas y los hombres se quedaron sin trabajo y las mujeres tuvieron que salir a conseguir el pan de nuestras familias, y entonces el hombre deprimido quedaba en su casa. Por ahí no sabía cómo cuidar a los chicos y bueno, otra vez las madres organizadas fueron gestionando en sus casas esos jardines comunitarios y, en realidad, eran de jornada completa porque el objetivo principal era darles cobijo, dar la contención integral de alimentación, de estímulo,

de afecto, que son importantes. Esa es una de las actividades más salientes, el afecto y el estímulo que tienen para que los niños reciban cuando la familia no está en condiciones de darlos. Entonces es muy importante que los docentes estén tan comprometidos, tan involucrados con esto.

Creo que esta nueva etapa nos encuentra a los movimientos sociales trabajando juntos articuladamente para poder brindar a los niños ese derecho de la educación inicial y primaria, porque los jardines comunitarios también han absorbido a los jóvenes, jóvenes que son egresados de esos jardines comunitarios y a quienes también se les da contención en los oficios, capacitación en enseñanza secundaria. Realmente son experiencias educativas nuevas, avanzadas por el pueblo organizado y debe haber una conjunción del conocimiento científico y el saber popular. No debemos pelearnos sino todo lo contrario. En los jardines comunitarios se trabajan mucho los valores, la transmisión del tiempo de cultura, y realmente han pasado a ocupar el lugar que el Estado había dejado ausente, y los militantes lo vamos a seguir ocupando bastante tiempo hasta que realmente el Estado nacional, provincial, municipal, puedan hacerse cargo de semejante compromiso. Yo estoy comprometida en esto como diputada trabajando con Sandra Cruz en este tema, apoyando fuertemente por la difusión de alternativas pedagógicas y realmente cada vez me siento más comprometida en trabajar en esto. Nuestra Organización de Federación de Tierra y Vivienda, como saben, es una organización que trabaja el tema de tierras. Venimos de tomas de tierras, que es la consecuencia de la mala política social y de una mala educación primaria y secundaria. Por eso la nueva política del gobierno Nacional en educación es un pilar fundamental para generar un conciente colectivo que nos acerque a otro país, un país más justo y con más distribución de la riqueza. Gracias a todos por su atención.

La articulación de las organizaciones sociales para la construcción de la patria

José Luis Casares,
Secretario General CGT,
Regional Zona Norte

Buenos días a todos, compañeras y compañeros. Y agradezco a la Dirección General de Escuelas por la invitación, y muy especialmente al compañero Horacio Bouchoux y Pablo Ríos y a todos los compañeros que organizan el evento. Para nosotros, es de vital importancia que las organizaciones sociales trabajen coordinadamente en un proyecto transformador.

A las organizaciones sociales y sindicales nos unen el objetivo y la realidad: el objetivo de construir la patria y nos une la realidad de luchar contra el enemigo común, que es para nosotros la injusticia. Para todas las organizaciones sindicales la injusticia laboral, para las organizaciones sociales, la injusticia de las relaciones sociales, la injusticia en la distribución de la riqueza, la injusticia en la distribución de los bienes culturales, en fin, esto es lo que une naturalmente a las organizaciones libres del pueblo. Nos une el objetivo de construcción de la Patria, y ese modelo de patria, para nosotros, los menos, ese modelo de Patria está integrado por lo que nosotros llamamos el "Movimiento Nacional". Es la patria que queremos construir, que no sólo es exclusivamente obrerista, tiene otros integrantes. Esta patria está integrada por las organizaciones sindicales, por empresarios que producen en Argentina y, por supuesto, por las nuevas organizaciones populares, que son las organizaciones sociales que surgen por la defección de las estructuras políticas partidarias. Por eso surgen este tipo de organizaciones sociales: cubren lo que las estructuras partidarias no cubren.

Para nosotros, el trabajo conjunto con las organizaciones es de vital importancia. Nosotros, en la década del 90, constituimos junto a un grupo de organizaciones sindicales el Movimiento de Trabajadores Argentinos (MTA). Organizaciones de las cuales eran parte Camioneros, UTA, SADOP, televisión, visitadores médicos, organizaciones de la industria. Y vimos la pelea que debíamos dar por los que quedaban sin trabajo, vimos también que las organizaciones sindicales defecionaron en esa representación. Por suerte, estuvieron las organizaciones que fueron llamadas piqueteros, organizaciones de desocupados que organizaron y lideraron los reclamos por nuestros compañeros que se habían quedado sin trabajo. Y eso pasó porque las primeras organizaciones barriales que organizaban en los barrios, eran comisiones internas de fábricas que se preparaban en los barrios, que se organizaban en los barrios, para los compañeros que se quedaban sin trabajo.

Luego el MTA conforma la CGT disidente, en donde también generamos la marcha general junto a los compañeros del CTA, generamos la marcha contra el Fondo Monetario Internacional, de la que se cumplieron diez años el lunes pasado. Así que, desde esa visión de lo que debe ser la defensa de los trabajadores (con o sin trabajo) nuestra regional de CGT zona norte, que abarca de Vicente López a Escobar, conformó una organización con compañeros que no tenían trabajo, conformamos una organización de compañeros desocupados para marchar con la regional de CGT. Nunca la conducción de CGT Nacional nos impidió armar esta organización. Con esto quiero decir que el movimiento obrero organizado está debatiendo profunda y democráticamente la organización.

Cuando hablamos de Educación Popular, nosotros, las organizaciones sindicales, hablamos también de la liberación personal: eso es para nosotros educación popular. Nuestras organizaciones sindicales tienen en claro trabajar conjuntamente con las organizaciones sociales y también con el Estado. Y en esta etapa política de Argentina, se está dando una circunstancia que a nosotros nos parece que ha avanzado, que muchos compañeros

que están ocupando la función pública, más que funcionarios son militantes políticos, y que interpretan la demanda popular y la convierten en gestión en los distintos ámbitos del Estado. Es un avance en la política pública, es un avance que hoy estemos las cuatro organizaciones populares juntas en un ámbito, coincidiendo, invitados por la Dirección de Escuelas. Es la muestra clara de que en la Argentina están cambiando las cosas.

Nosotros, coordinados con el Estado con respecto a la educación popular, con la CGT, hemos conformado una escuela política sindical para la formación de cuadros políticos. Creemos que el neoliberalismo aún está presente en muchos de nuestros individuos y tenemos que combatirlo, y tenemos que dar ese debate político para terminar de correr las sobras de este neoliberalismo que sigue existiendo. Creemos que la formación de los cuadros políticos es fundamental porque el debate debe ser político, pero fundamentalmente cultural. Entonces la CGT regional tiene esa escuela de formación política sindical con el Ministerio de Trabajo de la Nación. Y también hemos construido el CFP 404 de San Isidro. Es una muestra de trabajo conjunto de las organizaciones sociales. Y generamos la campaña de Alfabetización, Plan Pymes, etcétera.

Para concluir, quería mencionar la importancia del modelo nacional y popular y la importancia de defender este modelo y este gobierno, porque no han sancionado ninguna ley en contra de los trabajadores; se avanza en la recuperación de los que nos han quitado en los noventa.

Y estoy autorizado por el compañero Hugo Moyano a decir que, si intentan llevar a la Argentina nuevamente a la derecha o al neoliberalismo, esta conducción de la CGT va a confrontar fuertemente contra aquellos que lo intenten. Un saludo de Hugo Moyano, para concluir. Muchas Gracias.

El proyecto de educación argentino y su relación con el proyecto de país

Marcelo Koenig,
Agrupación MPR.

Soplan tiempos de cambio en la Argentina. Este Bicentenario, esta fiesta de la que muchos participamos, es una postal de la Argentina que se viene. Ese Bicentenario, con millones de personas en la calle y compartiendo alegremente la diversidad cultural de nuestro pueblo, compartiendo en un mismo espacio la cumbia con el rock, el folklore con el tango, es un sím-

bolo de la Argentina que queremos construir, interpelado por la cuestión de la Patria. Millones de argentinos festejaron este cumpleaños de nuestra Nación, de nuestra lucha democrática y eso hace contraponerlo con el otro proyecto, el proyecto que se expresó en el Centenario, el festejo del centenario. Recordemos que esos festejos del Centenario se dieron con Estado de Sitio, se dieron un año después de la dura represión de los trabajadores que habían ido a conmemorar el Primero de Mayo. Se dio con resistencia porque el responsable de la represión, el coronel Falcón, murió ajusticiado por un militante anarquista en la víspera de 1910, en noviembre.

Pero sin duda se dio con toda una concepción de lo que tenía que ser la Argentina, más parecida a la expresión del Bicentenario que aquello que se vio con la reinauguración del Teatro Colón, a la que fueron 2700 invitados excluyendo al resto, lo que de alguna manera expresa el retorno del proyecto al neoliberalismo con muchos excluidos y con unos pocos incluidos. Estos tiempos de cambio requieren también repensar la cuestión de la educación, de la educación como herramienta liberadora.

Cuando nosotros hablamos en los barrios con nuestras compañeras, descubrimos que son las que sostienen la mayoría de las organizaciones sociales, que son aquellas que antes revolvían las ollas comunitarias y que ahora, gracias a la Asignación Universal por Hijo y a la recuperación del trabajo y las cooperativas de "Argentina trabaja", revuelven sus propias ollas. Hemos logrado que la gente viva de su propio trabajo y pueda comer en su casa. Y para estas madres, la educación de sus hijos es un tema central. Pero hay que pensarla y reformularla porque los proyectos educativos tienen una correlación con los proyectos de país. En este sentido, hay que debatir sobre el modelo educativo para un nuevo proyecto de país.

Sobre la matriz del proyecto educativo, del sistema educativo, aclarando que, al sistema educativo se lo concibe como un bloque homogéneo (un aparato que reproduce el sistema pero que consiste en instituciones que están conformadas por personas que la piensan y la reformulan todo el tiempo y que aparte de su compromiso social transforman este sistema), no podemos dejar de reconocer que este sistema que tenemos lo impulso la Generación del 80, que como todos saben derrotó al modelo de país que querían los federales (un modelo de país que mirara hacia adentro). Después llegaron los liberales con su proyecto de país mirando hacia fuera, con el proyecto de país que trataba de copiar la civilización europea. Esta Generación del 80, con esta concepción, lo que hizo fue construir el Estado Moderno en la Argentina. Y para construir este Estado Moderno tuvo que reconstruir, repensar los tres elementos que conforman a cualquier Estado Moderno, que son: la población, el territorio y el poder. La consolidación del territorio se hizo con ese gran genocidio que fue la Campaña del Desierto. Un abuso para apropiarse de las tierras, para acentuar la producción dependiente de Inglaterra y para el desplazamiento de todos los pueblos originarios. Por otro lado, la consolidación del poder se hizo a través

de construir un Estado para esos fines: una estructura burocrático-política y también una estructura de poder; la creación del ejército como tal, como ejército profesional en esa misma época, e incluso temas como la federalización de Buenos Aires, que también pertenecen a este periodo histórico donde se ordena el poder.

Y también reformuló la cuestión de la población, abriendo las puertas a la cuestión de la inmigración, inmigración que no fue lo que se pensaba. El Alberdi de las Bases (hay "tres Alberdi": el primero, un Alberdi romántico que reivindica a Rosas, después el Alberdi del exilio que es el Alberdi que solamente leen los liberales, que es el de las bases y, el tercero, el escritor póstumo), el más liberal, plantea la necesidad de abrir las puertas a la inmigración pero no piensa en muchos de nuestros abuelos o bisabuelos sino que piensa en la inmigración del norte. De hecho, las oficinas que abrió el Estado Argentino en Europa para recibir y facilitar el ingreso de inmigrantes no se abrieron en el sur de Italia o en España o en Galicia, sino que se abrieron en París, en el norte de Europa, porque ellos planteaban –y ello así lo escribió Alberdi– que lo que había que traer era a tipos que tuviesen inscripto en su ADN la cuestión del trabajo, la cuestión industrial, porque ellos concebían –y eso es una concepción antropológica– que los liberales portaban aquello y lo habían portado a lo largo de la historia. Que el hombre argentino era vago, que los negros eran vagos. Esta misma idea se repite a través de la historia como si nada hubiera cambiado, cuando el diputado Sanmartino refiriéndose al 17 de octubre, habla de aluvión zoológico o cuando el presidente de la UCR ahora dice que la Asignación Universal se va por la canaleta del juego y de la droga. Esa concepción del hombre que viene, lo que hace, es desprenderse del hombre argentino, y hace pensar a los liberales que había que traer nuevos hombres y que había que destruir a los hombres residentes, cosa que efectivamente hacen con los pueblos originarios como con los gauchos. "No escatimes sangre de gaucho. Sólo eso tienen de humanos esos bípedos", le escribía Sarmiento a Mitre cuando estaba reprimiendo las últimas montoneras federales.

El tema es que no vinieron aquellos inmigrantes del norte, vinieron muchos hombres y mujeres que se morían de hambre en Europa, y vinieron trayendo sus culturas y trayendo su experiencia de organización sindical, porque muchos venían corridos por la represión de los estados europeos. Vinieron trayendo su bagaje y, sin duda la creación del sistema educativo tuvo mucho que ver con eso, con la idea de homogeneizar a esta nueva población que conformaba el Estado Nacional argentino. En el marco de esta transformación, se dan dos políticas concretas de asimilación para homogeneizar la población. Una es este sistema educativo que hizo que la Argentina alcance, en un plazo relativamente corto, cifras de alfabetismo parecidas a las cifras que había en los países más adelantados de Europa. Y la otra es la configuración de la historia, una historia oficial, una historia mentirosa construida centralmente por Mitre, que hace mucho hincapié en pensar la Revolución de Mayo de un modo muy particular: asume que todos los procesos de independencia no fueron otra cosa que una extensión de aquella Revolución de Mayo hecha en Buenos Aires y no piensa esa Revolución de Mayo en un contexto sudamericano, en un contexto de emancipación sudamericana.

Estos dos elementos fueron, sin duda, centrales en la concepción del sistema educativo y tuvieron consecuencias concretas a lo largo del tiempo, porque fue a muchos de estos hijos de inmigrantes a quienes se le exaltó la nacionalidad de ser argentinos. Pensemos que si nosotros invitamos a cualquier amigo progresista europeo a alguna de nuestras escuelas una mañana en donde se canta el himno a la bandera y se iza la bandera, nos va a decir: "esto es fascismo", porque no en todos los lugares se hace culto a los símbolos patrios. Estas dos estrategias que se pusieron en práctica, tuvieron consecuencias porque estos hijos de inmigrantes se sintieron argentinos y, por lo tanto, se sintieron dueños de la Argentina y de la mano de Hipólito Yrigoyen cuestionaron aquella pequeña oligarquía que manejaba la Argentina como si fuera su propia estancia. Durante Yrigoyen también se reformulan, quizás no tan profundamente, algunas de las cuestiones de la educación pública argentina. Fue durante Yrigoyen que se produjo la Reforma Universitaria de Córdoba atacando a los sectores más reaccionarios en la Educación Superior. También hubo cambios cuando el peronismo llegó al poder, el 17 de octubre, y el 24 de febrero del 46. Sin embargo, esos cambios tuvieron más que ver con un proyecto de país que integraba e incluía que con las políticas concretas en relación a la cuestión de la educación. Y esto es así porque lamentablemente durante toda la primera etapa del gobierno peronista la educación estuvo en manos de los sectores más reaccionarios de la Iglesia. Pero, sin embargo, hubo grandes transformaciones en este período, como por ejemplo, que se quintuplicó la matrícula universitaria, se multiplicó el porcentaje de la matrícula primaria y secundaria y se construyó toda una estructura edilicia importantísima en la Argentina como nunca en la historia se había construido. Las cifras de estos últimos años, más de ocho mil escuelas, son solamente comparables a aquellas cifras, y tengamos en cuenta que la población en ese entonces era de 15 millones. También se generaron algunas otras transformaciones interesantes.

Este nuevo modelo de país implicó un nuevo modelo educativo que se plasmó de alguna manera en la ley 13.031 que es la Ley de Creación de la Universidad Obrera Nacional y que implicaba una concepción a través del trabajo, se fortaleció la educación técnica. En fin, una serie de cuestiones que no alcanzaron a transformar el modelo educativo pero que pusieron en crisis el modelo educativo tradicional liberal. Es importante consignar también cuál fue el modelo educativo que generó el apogeo del neoliberalismo a partir de la dictadura genocida de 1976. Ese modelo educativo como todo el modelo político social económico, se basó sobre la muerte de 30.000 compañeros, sobre la muerte de personas que estaban dispuestas a pelear para que no se construya ese modelo de exclusión y explotación. Un modelo de sumisión nacional, como refería un compañero hoy acá. La construcción de esta educación se dio no solamente en la dictadura sino también después, durante la democracia restringida que se vivió desde 1983 a 2001. Esta democracia restringida que fue fuertemente condicionada por la deuda con el Banco Mundial, que como decía el compañero Baradel, fue el encargado de implementar las políticas de reforma del Estado, entre las cuales se incluía toda una concepción de la educación para la que se valía de conceptos neoliberales de focalización para atender

a los más pobres, pero que claramente hacía del modelo económico un modelo de dos diversidades: uno el modelo de los pobres y otro el de los ricos. La escuela reproducía también en cierta medida este modelo y muchas veces dejando fuera de la educación pública el modelo de educación de los ricos. En esta Argentina que está cambiando, es preciso meter el dedo en la yaga sobre cuál es o sobre cuál debe ser el modelo educativo que debe hacerse cargo de esta transformación social que se está produciendo, porque no alcanza con que todos festejemos el impacto que tiene la Asignación Universal por Hijo, no alcanza con la inserción en el trabajo que tienen un montón de compañeros y compañeras de los barrios con lo cual muchos de sus hijos pueden volver a la escuela, sino pensar qué escuela tenemos, qué sistema educativo tenemos ahí. Y para aportar al debate, no alcanza con caer en eufemismos, no alcanza solamente con pelear por mayor presupuesto. Está bien pelear por mayor presupuesto, pero la discusión que tenemos que dar es ¿mayor presupuesto para qué? No alcanza con hablar de inclusión; nos llenamos la boca cuando cortábamos rutas en la década del 90, hablábamos de trabajo para todos y de inclusión pero ahora las organizaciones populares peleamos por mucho más que la inclusión y, en todo caso, la inclusión: ¿en qué? ¿a dónde? Antes peleábamos por trabajo y nos peleábamos por ser uno más de los explotados. Ahora vamos por más, vamos por la creación de una patria justa que es la que nosotros queremos, y tenemos que pensar en la educación justa que nosotros queremos, e incorporar en la educación determinados contenidos que son claves para la construcción de este nuevo proyecto nacional.

Para hacer un aporte a la discusión central, yo quería plantear tres ejes indispensables en esta discusión del contenido del sistema educativo: por un lado tenemos que asimilar, mas allá de dar una clase del 24 de marzo, el tema de los Derechos Humanos al sistema educativo. Y no estoy sólo diciendo los Derechos Humanos de primera y segunda generación. Los Derechos Humanos de primera generación, son los que tienen que ver con los derechos políticos, con las garantías constitucionales. Los de segunda generación, los derechos sociales de agremiación, los que recoge el constitucionalismo social, por ejemplo, lo que se experimentó en la Argentina de 1849. Pero los derechos de tercera y cuarta son los de incidencia colectiva, los derechos a la comunicación, donde vemos al poder judicial y a los oligopolios mediáticos. Traigo a colación, entonces, la ley que emanó del congreso y que nos devuelve la palabra a la mayoría, palabra que teníamos vedada por estos oligopolios. Hay una serie de hechos que tienen que ser política de Estado en la Argentina, independientemente de que cambien los gobiernos, porque los derechos humanos tienen que ser una cosa que respetemos entre todos y tenemos que ser capaces de hacerlo, construir con políticas de Estado.

El segundo eje es repensar y reformular la historia. Así como la historia oficial nos enseña una historia falsificada, una historia donde los héroes son unos tipos que, o están en el bronce, o son parte de una oligarquía tan festejada por Mitre, que nos enseña que San Martín es el padre de la independencia argentina (cuando todos sabemos que en territorio argentino, San Martín solamente libró una sola batalla, que fue la batalla de San Lorenzo, en la que com-

batieron 250 hombres contra 400, y cualquier enfrentamiento de barrabruvas de primera D, junta más gente que la batalla de San Lorenzo) cuando en realidad, San Martín libró batallas fundamentales para la liberación de toda Sudamérica. Esa es la patria grande y el gran aporte de la reconstrucción de la historia que tenemos que hacer: es empezar a pensar la historia en la construcción de un gran Estado Nacional o plurinacional latinoamericano. Ese repensar la historia, ese retomar la historia que vivimos juntos. Ese concepto de emancipación es el que se plasma en el Bicentenario cuando todos esos presidentes latinoamericanos caminan juntos atravesando la Plaza de Mayo entre el pueblo argentino, yendo a dar inicio a los festejos.

Y, por último, y quizás lo más controvertido, porque si hay quizás una victoria que tiene la dictadura, es la demonización de la política. Es precisamente, pensar que la escuela y el sistema educativo tienen que revalorizar la política. La política es la herramienta que tenemos los pobres, que tenemos los humildes, para transformar la realidad. Sin política no hay transformación de la realidad. Solamente recuperando la política vamos a poder convertir a la educación en una herramienta de liberación. Solamente a partir de la participación y el protagonismo popular vamos a construir un país más justo.

Por eso y para terminar, compañeros y compañeras, yo quiero invitarlos, aceptando la consigna que hacía al principio de todo el Ministro Oporto, a no ser posibilistas, a pensar en la patria justa. Queremos enamorarnos de esa causa y ser capaces de contagiar con ella a todos los chicos, a todos los jóvenes que están en relación con nosotros. Porque solamente con el protagonismo de ellos, vamos a construir la patria liberada que todos queremos.

El impacto de la AUH y la Ley de Medios sobre el sistema educativo

Federico Martelli,
Secretario General,
MUP

Quería agradecer al profesor Horacio Bouchoux y a todo el equipo por la invitación y al profesor Mario Oporto por dar el marco para que este tipo de jornadas se puedan llevar adelante. Es un honor y me pone muy contento tratar de aportar algunas ideas y reflexiones a la labor cotidiana que ustedes vienen desarrollando en el sistema educativo.

Me parece que ya casi todas las ideas están expresadas en su totalidad por los oradores que me precedieron, pero aportaré dos o tres cuestiones sencillas. Para pensar el modelo

educativo tenemos que ponerlo en contexto del momento que estamos atravesando hoy, de lo que está pasando en estos días, de lo que vimos el 25 de Mayo, con más de dos millones de personas en la calle. Es inevitable tener en cuenta el contexto del Bicentenario, un contexto en el cual nos miramos. Es el espejo, miramos en la historia y vemos cuál es la trayectoria. Doscientos años en una nación asiática o una nación europea es apenas un pequeño lapso de tiempo. Para una nación latinoamericana es mucho, son doscientos años de sufrimiento, de luchas, de peleas, de alegrías.

El sistema educativo tiene un espejo muy claro en el cual mirarse, que era, por ejemplo, las ideas de Moreno, que fue uno de los primeros referentes políticos y sociales en plantear la necesidad de construir un sistema educativo público y gratuito para darle autonomía al ser humano, para darle intervención en la escena política, para darle intervención en la escena pública y para que sea un engranaje de la producción nacional y del desarrollo económico, que en aquellas ideas eran el eje de la transformación de la colonia en la Patria, del desarrollo del individuo y el desarrollo de la economía, y este Bicentenario nos encuentra revalorizando esas ideas, porque lo que pasó en la Semana de Mayo es la revalorización de estos doscientos años.

Tiene además otras dos cuestiones que en el sistema educativo impactan muchísimo: uno es la Asignación Universal por Hijo, de la que tanto se habló, y otra es la Ley de Medios. Y ustedes me dirán, qué tiene que ver la Ley de Medios con el sistema educativo, y tiene mucho que ver, y en el fondo lo saben ustedes mejor que yo. Los pibes pasan más horas frente al televisor que en la escuela, entonces el sistema de medios en la Argentina se transformó en un complemento del sistema educativo en la Argentina.

Hace un año, estábamos en La Plata, en una jornada similar, un poco más chica, que también organizó la Dirección de Política Socioeducativa, y discutíamos el tema de la deserción y discutíamos el tema de la inclusión y el rol de las organizaciones comunitarias sociales y los jardines comunitarios de los grupos piqueteros, de los centros de fomento, de las cooperadoras en la contención y en la inclusión escolar de los pibes, de los barrios de esos pibes, que en los noventa se fueron cayendo a pedazos, de las escuelas, cuando dar de comer era su preocupación principal y la calidad educativa y la asistencia estaban en un segundo plano. Ustedes saben mejor que yo que las escuelas con comedores se transformaron principalmente en eso, en comedores, y discutíamos cómo, a partir de la Ley de Financiamiento Educativo, y a partir de las políticas de reconstrucción de la industria nacional y de reconstrucción del empleo y la educación, los pibes estaban volviendo a la escuela y la escuela estaba dejando de ser un lugar de contención y empezaba a ser un lugar de formación. Ahora desde ahí, de ese momento en junio del año pasado a esta parte, pasó el Decreto de la Ley de Asignación Universal por Hijo y se produjo una avalancha de pibes, avalancha en crecimiento de la matrícula en las escuelas. Y esto tiene relación con la Ley de Medios, donde apareció un relato en los sectores que le temen al protagonismo, que le temen a la gente humilde. Es un relato

reproducido en los medios de comunicación, de no poner el eje en el valor que tenía la incorporación de miles y miles de pibes en las escuelas sino poner el eje en el hecho de que no alcanzaban las aulas, que no alcanzaban los bancos, no alcanzaban los docentes, que además esos chicos suelen ser los más revoltosos, claro, si no vienen de la disciplina del colegio del sistema educativo, suelen ser los que tienen conflictos sociales, y meter los conflictos sociales en la escuela, para muchos docentes, he escuchado, es un problema. Entonces nosotros empezamos a pensar cómo con la Asignación Universal por Hijo y con la discusión de la Ley de Medios empezar a rediscutir el modelo educativo en la Argentina, y empezamos a rediscutir qué se dice sobre nosotros y la cultura popular. Porque en definitiva, la interpretación que hacen los medios de la cultura popular, la interpretación liberal de la que hablaba Marcelo, es que "lo nuestro no sirve", que lo nuestro es de bajo nivel, que lo que se produce en nuestro barrios, en nuestras escuelas, es prácticamente un sistema de contención y no un sistema de construcción y liberación.

También me acordaba, y me gusta pensar que las cosas tienen puntos que las conectan entre sí porque hacen más divertida la historia y al imaginario que uno construye para seguir adelante todos los días, de cuando Casares decía que se cumplía el décimo aniversario de la multitudinaria movilización contra el FMI, contra las políticas de ajuste. Esa movilización armó el escenario sobre el Cabildo. No lo armó de espaldas a la Casa Rosada, como se acostumbra. Y como esas conexiones que nosotros vamos encontrando, recordé cuando derrotamos las políticas de ajuste del FMI, del Banco Mundial, que planteaban todo esto de las escuelas charter, de la competitividad, etcétera, o como cuando derrotamos estas confecciones en la educación y reconstruimos ese rol histórico del Cabildo y lo vivimos con una memoria y con una alegría que nos ponen a repensar la Argentina desde otro lugar. Y parece que nos encontramos en un momento sin precedentes en los años recientes, para pensar ya el rol del sistema educativo, no como contenedor, ya no como reductor de diferencias sociales, sino como constructor de oportunidades y como constructor de un camino de liberación.

Las organizaciones sociales en los noventa tuvimos el rol de recoger, de juntar lo que se caía del sistema productivo, del sistema educativo. Abrimos comedores, abrimos centros de formación profesional, hicimos talleres de apoyo escolar y nos acostumbramos a eso. Nos acostumbramos a un sistema educativo expulsivo. Ahora las organizaciones sociales tenemos que acostumbrarnos y tenemos que construir otra lógica, que es la de acompañar el crecimiento del sistema educativo, que es la de ir a la escuela, a conversar con la escuela, a conversar con la Dirección General de Cultura y Educación porque ya no tenemos políticas expulsivas, ya no tenemos un Ministro de Educación planteando la reducción del sistema educativo, ya no tenemos una escuela dejando afuera a nuestros pibes. Entonces, las organizaciones sociales, organizaciones libres del pueblo, tenemos un rol de acompañamiento y fortalecimiento y tenemos que empezar a pensar que tenemos que dejar atrás el sistema educativo de contención y empezar a pensar, como dice Cristina, el sistema educativo de la transformación, ese que va a ser, no sólo el año

del Bicentenario, sino el año del Bicentenario pensado en relación a la educación, a la ciencia y la tecnología. Nos pone frente a los próximos años una oportunidad histórica que es reducir la brecha que tenemos con los países centrales en materia educativa, en materia de producción de conocimiento. La verdad que esto no puede hacerse si en Adrogué o en el casco urbano de La Plata, o en el casco de San Isidro, los pibes van a la escuela, tienen materias extra curriculares, van a inglés, van a computación y en las escuelas de Solano, de Varela o de Los Hornos, los pibes no tienen esas oportunidades. Me parece que muchos de los que estamos acá trabajamos cotidianamente para reducir esa brecha y para construir un sistema educativo integrado.

Y estoy convencido de que el rol de las organizaciones de la comunidad, el rol de los gremios, el rol de las organizaciones sociales, tiene que surgir a partir de ahora, a partir de la Asignación Universal por Hijo, a partir de la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, y a partir del Bicentenario. Y poniendo énfasis, ya no en ver cómo los pibes no se nos caen de la escuela, ya no en ver que los pibes tengan un plato de comida, sino ver que sus padres recuperaron el trabajo, que se está recuperando la salud, que están recuperando la vivienda, que están recuperando los derechos sociales inculcados durante tantos años. Esos pibes ya no son sujetos de políticas de contención, como tan bien lo decía Oporto, me parece que en el trabajo de ustedes, es central comprender esto, ya tenemos que dejar atrás las políticas que pensaban cómo paliarnos los daños del neoliberalismo y empezar a pensar cómo construimos las políticas educativas sociales y productivas que llevarán a la Argentina a aquello que nunca debió dejar de ser, que es una Argentina potencia en recursos humanos, en economía; la Argentina que mi generación no vio, pero si no se enojan, les digo que muchos de ustedes sí vieron: la Argentina del peronismo. Una Argentina que no solamente era la Argentina de la justicia social. Porque ahora nos quieren contar que era la Argentina de la justicia social pero obvian decir que era la argentina de la tecnología o que era la argentina de la producción industrial de primer nivel mundial. Porque no puede haber justicia social, porque no puede haber igualdad de oportunidades, si no hay crecimiento económico, si no hay desarrollo industrial, si no hay ciencia y tecnología.

Y me parece que este gobierno está llevando adelante esa política de manera conjunta; desde la reducción de la desigualdad, una apuesta muy fuerte por la redistribución de la riqueza, pero entendiendo que la Argentina en América Latina tiene que insertarse en un contexto internacional, a partir del agregado de valor a su producción de crecimiento industrial, y creo que los que estamos acá tenemos la convicción de que la educación cumple un papel clave, central en esta tarea. Creo que las organizaciones comunitarias sociales somos la tercera pata de esta historia.

Entendemos que tenemos que poner todo nuestro esfuerzo, todo nuestro apoyo, para construir esta escuela que necesitamos para la argentina de mañana. Gracias.

Disertación: Impacto de la AUH en indicadores de pobreza y distribución del ingreso⁷

Carlos Cañete,
DGCyE, PROFOPE.

Vamos a contarles de qué se trató este trabajo. Primero tomamos como base la encuesta permanente de hogares de mediados de 2009. Se hizo un trabajo para evaluar qué hogares eran elegibles, por la cantidad de niños que tenían, por la inserción en el mercado laboral de los jefes de hogar, y si tenían otros planes sociales. A estos hogares elegibles, se les reimputó el ingreso proveniente de la asignación universal y a partir de ello se recalcularon las tasas de pobreza, indigencia, desigualdad. Un elemento distintivo del trabajo. Hay una controversia y una politización virulenta en torno a ciertos indicadores que mide el INDEC. Nosotros usamos las líneas de pobreza e indigencia que calcula el INDEC en el Gran Buenos Aires y utilizamos otras líneas de pobreza "alternativas". Esto no por una cuestión de meternos en esa disputa política e ideológica, sino por una cuestión más operativa y propiamente específica.

La canasta de pobreza e indigencia que releva el INDEC corresponde al Gran Buenos Aires. Tratamos de evaluar el impacto en todo el país, en distintas regiones del país, para lo cual tomamos siete provincias que miden índice de precios. Esta segunda canasta que tomamos es 50% mayor que las del INDEC y otras dos canastas. Esto porque eran un 35% mayores en sí y porque incorporamos un 15% de inflación que estimábamos, una hipótesis bastante conservadora, y la implementación de la asignación universal. Tenemos un rango amplio, algunos datos oficiales, otros datos de otras fuentes. En el trabajo se intentó reafirmar pobreza, indigencia con otros indicadores, además de ver qué porcentaje de pobres y qué porcentaje de indigentes muestran otros indicadores más sofisticados más o menos conocidos pero que tienen un sentido metodológico y conceptual que nos iba a permitir aprehender después alguna de las limitaciones que tiene la asignación universal. No es una cosa milagrosa.

Y eso, entre otras cosas, porque la morfología de la pobreza e indigencia en Argentina son muy diferentes. Un ejemplo bastante gráfico consiste en suponer que la línea de pobreza es \$100 y en la Argentina tenemos dos pobres; uno que gana \$20 y otro que gana \$80. Podemos creernos en algún momento que el ingreso promedio de los pobres es de \$50 y que dando \$50 a cada uno eliminamos la pobreza. Lo que vamos a obtener es que efectivamente se va a implementar el bienestar de esos pobres porque van a tener

⁷ La presentación original se realizó en soporte digital.

un ingreso que antes no tenían pero vamos a haber sacado sólo a la mitad de los pobres de la pobreza. Y nos vamos a quedar con la ilusión de sacar la pobreza con un plan horizontal. El efecto que tiene esta medida en la pobreza y la indigencia es bastante dispar, según las distintas regiones del país.

La pobreza, según las líneas y las modalidades de la asignación, cae en un 32% en un solo trimestre. Con respecto a la indigencia, donde más visible es el impacto, entre un 70% y un 55% en un trimestre, con una sola medida de política social y económica. Y esto en cuanto a términos comparativos del país, población según las distintas regiones del país: Gran Buenos Aires, Noroeste, Nordeste, Este, Región Pampeana y Cuyo. Qué cantidad de personas salen de la pobreza, qué cantidad de personas salen de la indigencia en las distintas regiones del país. En el Noroeste y en el Nordeste es donde más profundas y severas eran la pobreza y la indigencia. Donde los ingresos de los pobres más lejos estaban de las líneas de la pobreza y la indigencia. Por eso tenemos un efecto tan diferenciado de las mismas.

Pasa distinto y con distinta intensidad en las distintas regiones del país y el total proyectado al total de la población del país. Tenemos en un trimestre, con una sola medida social y económica, 1.800.000 personas que salen de los niveles de indigencia y 1.500.000 que salen de la pobreza en un trimestre, con una sola medida económica.

En cuanto a los indicadores distributivos, si bien desde el 2003 hasta ahora fue notable la recuperación de los indicadores, sobre todo cuando uno lo mira en perspectiva histórica, aún estamos en valores de mediados de los noventa. La Argentina había quebrado frente a la concentración del ingreso y había estado desde el 2003 con valores de 1994. El efecto Tequila, antes de que afectara al mercado laboral. En seis años habíamos logrado revertir casi nueve años de concentración de ingresos. Nos demoramos en indicadores nueve años antes de la crisis.

Con la pobreza usamos una variedad de indicadores. El que más conocen quizás, es que el compara el 10% de los ingresos del más rico y el 10% del más pobre. Con cualquiera de los indicadores que utilizamos, se verifica el mismo quiebre entre el 2003 y el 2009. Vemos el desarrollo entre 1974 y 2009, utilizando la brecha de ingresos entre el 10% más rico y el 10% más pobre. A principios de 2009 recuperamos valores. Con esta sola medida económica se revirtieron 8 años de concentración del ingreso y desigualdad. Recuperamos valores de 1986. Era un año más inclusivo y con condiciones sociales menos gravosas de lo que vino después. Con una sola medida económica se revirtió el 33% de la brecha de ingresos. Lo mismo con otro indicador, el Índice de Gini, que es el número que va entre 0 y 1. Si se acerca a 1 es más desigual la distribución del ingreso. Cuanto más se acerca a 0, más equitativa es la distribución. Y encontramos lo mismo. Habíamos recuperado valores de 1994. Con esta sola medida política y económica recobramos valores de 8 años más para atrás respecto de 1994.

Emanuel Alvarez Agis,
CEIL - PIETTE - CONICET

Dos cosas para contextualizar lo que decía Carlos recién. Ayer hice una charla parecida a esta e hice una metáfora un poco compleja de la asignación universal. Hoy tenía la oportunidad de charlar con el diputado por el Frente para la Victoria, Héctor Recalde. Le comentaba esta metáfora y el tenía otra que la mejoró sustancialmente, así que voy a

usar esa. Nos gusta usar una metáfora que acuñó Aldo Ferrer: la Asignación Universal por Hijo es justamente la contracara a la Teoría del Derrame. En los noventa había que confiar en ciertos procesos de mercado, que iban a generar un efecto derrame, entonces aquellos sectores de la sociedad que iban a tener un beneficio directo iban a ser beneficiarios indirectos. La teoría del derrame supone que hay una copa y si uno tira agua en esa copa en algún momento la copa se llena y derrama hacia abajo. Y claramente, hay algunos que están arriba y otros que están abajo. En los noventa se demostró que alguna gente no sólo tenía la copa, sino que tenía también el platito: nunca derramaba hacia ningún lugar.

¿Qué es la Asignación Universal por Hijo? Es absolutamente lo contrario. Es derramar pero por fuera de la copa. Es inundar esa base a la que por lo menos durante veinte años nunca llegaron los efectos del crecimiento económico. Ese efecto está siendo tan virtuoso, que esa inundación del terreno está llegando a niveles que hacen que la misma copa se llene. Pero ahora desde abajo, y no por arriba.

Escuché decir "El boom turístico que vivió la costa atlántica se debe estrictamente a la asignación universal por hijo"...es una teoría un poco ingenua. De ser así, se trata del beneficiario indirecto, es la gente que se está haciendo de ese ingreso que entra por abajo y derrama hacia arriba: el almacenero de barrio, el productor de zapatillas, de ropa, de alimentos, de juguetes. Nos encontramos con economistas que estaban sorprendidos por la venta de juguetes; si los pobres hacen algo más que comer, ya preocupa. Como si no pudiesen comprar un juguete. Ni hablar si se drogan. Estos fenómenos hablan del impacto de la asignación por hijo en la economía. Va exportar dos puntos del PBI de este año, lo cual es un impacto notable.

Mucho se discutió, y es una herencia de los noventa, sobre esta disyuntiva entre focalización o universalización en estos planes de cualquier tipo. Si uno se concentra en un determinado grupo o si es plano. También hay una cuestión semántica y aquel nombre que me hubiese gustado para la asignación es el de la universalización de la asignación por hijo. La cuestión del derecho sirve para salir de esta disyuntiva. Lo que hace la asignación es otorgar un derecho con independencia de la condición laboral que tenga el padre de los hijos. Nosotros imaginamos al mundo del trabajo en tres esferas: los que están ocupados en el mercado formal (en blanco), en el mercado informal (en negro) y los que están desocupados. Lo que pasaba es que un tercio de la población de Argentina

seguía en el mercado informal. Hacia esa época un 8% estaba desempleado. En estas categorías no tenían derecho. La asignación es extender ese derecho más allá de las condiciones laborales.

Este efecto de la asignación genera una propagación virtuosa. Sigo con la metáfora de Mar del Plata. Lo que sucede es que la gente que pertenece al mercado informal o está desempleada accede a un ingreso. Ahora hablamos de ocupados/desocupados. Entonces, al acceder a un ingreso se eleva a un piso de protección social. Pero lo segundo que pasa es que el efecto multiplicador, ese derrame hacia arriba que genera la asignación universal por hijo, tiene efectos virtuosos en el crecimiento económico. Lo que estamos viendo en la actualidad, es que muchos de esos padres que formaban parte de la asignación universal por hijo, que cobran \$280 por la transferencia que hace el Estado, mañana, van a dejar de cobrarla porque el almacenero va a tener tanta demanda que lo va a necesitar para satisfacerla. Ese subsidio, entonces, lo deja de cobrar por el Estado, y lo va a empezar a cobrar por lo que es el régimen contributivo.

No es lo mismo. Una porque al entrar al mercado laboral es una diferencia sustancial. La otra es que esto reduce fuertemente las necesidades de financiación del plan. Si la asignación funciona como hasta ahora, y si la orientación política económica sigue siendo la adecuada, nosotros en algún momento nos vamos a quedar sin trabajo, Carlos y yo. No vamos a tener de qué hablar porque la asignación universal por chico va a ser muy chiquita.

El otro punto muy importante es que recuperan en promedio cuando el Estado gasta un peso en algún tipo de transferencia, se recuperan por mayor recaudación fiscal, aproximadamente cuarenta centavos. Por la dinámica de la asignación universal, que genera consumo, el Estado recupera sesenta centavos. Se está recuperando el 60% de la inversión del Estado. Es el plan más grande en materia de subsidios de Latinoamérica.

En relación al nivel mundial, España está dando de baja el subsidio por nacimiento. Son 2500 euros que se cobran por hijo recién nacido. Portugal tiene que hacer un ajuste y anunció que va a cerrar 900 escuelas. Alemania, acaba de lanzar la eliminación del subsidio por niñez.

La recuperación de la economía argentina ha sido muy rápida. La asignación, más el ajuste jubilatorio, las políticas salariales, son claves para entender la recuperación. Y con esta sola medida Argentina se convierte en el país más igualitario de la región. La brecha entre los que más ganan y los que menos ganan se reduce y nos deja en el primer lugar de la región.

En indigencia los resultados son sorprendentes y en pobreza son menos satisfactorios porque la pobreza no sólo es un problema de ingresos sino que es un problema de carácter estructural. ¿Cómo es que se reduce la brecha entre los que más ganan y los que no? Es importante ver qué tipo de transferencia se planteó. Es importante ver la teoría

del derrame al revés. Con anterioridad a la asignación, se planteó desde diversos sectores sociales lo que se llama un ingreso universal. Por eso hice una distinción entre la universalización de un derecho. Hacer una política plana y que todo niño pasara a cobrar \$180. El primer problema que tenía no sólo era la cuestión clientelística, la focalización es igual al clientelismo, sino que se trata de un supuesto que quedó totalmente refutado por la realidad, que es que el Estado no puede gestionar una política de esta magnitud. Y la asignación demostró que la cuestión es a la inversa. Lo que se hizo fue negar la teoría del derrame y que el Estado asistiera a esos sectores que más lo necesitan, y no a los sectores que ya pudieron salir de las condiciones de vulnerabilidad. Lo que se logró, no fue sólo poner a la Argentina en el primer lugar en materia de menor desigualdad sino lo que decía recién Carlos: básicamente lo que bajó sustancialmente, es la vulnerabilidad de los grupos históricamente vulnerables a estar en una condición de indigencia.

Esto significa resolver trampas de pobreza. ¿Qué generó este crecimiento desde el 2003 al 2009? Toda la gente que consiguió empleo logró salir de una condición de vulnerabilidad. Pero lo que también generó es que toda esa gente que estaba mal, empezó a estar un poquito peor. Y ahí es donde entran las trampas de pobreza. Por ejemplo, una madre de una familia monoparental con cinco hijos tenía un problema muy grande porque se iba a quedar ese hijo mayor a cargo de los hijos; ese hijo no tenía acceso al sistema de educación o los chicos ni siquiera recibían la educación básica en la casa. La madre no puede ir a trabajar, si trabaja tiene que dejar a una señora en la casa y no le alcanza la plata. Esto es trampa de pobreza porque la madre es pobre, los hijos son pobres y los hijos de los hijos van a ser pobres, porque se entra en un círculo vicioso. Y eso el mercado laboral no lo soluciona. Justamente porque darle un trabajo a esa madre es darle un problema, no una solución.

Lo que hace la Asignación Universal por Hijo es que esos sectores históricamente vulnerables hoy sean los menos vulnerables. Hoy tiene mayor probabilidad de ser vulnerable un soltero de entre treinta y cuarenta años que esté trabajando y eso me parece que es un resultado histórico.

Emilce Moler,
Asesora del Ministerio
de Educación de la Nación,
Responsable de AUH

Los datos que han dado son reveladores. Se está pensando en el éxito o fracaso de este programa por el aumento o no de la matrícula. Tenemos que desestructurar este mensaje. Es una verdadera herramienta de gestión. Es una política muy sana desde muchos aspectos. No cayó improvisadamente, no es ajeno a todo aquello por lo que de alguna manera se luchó durante todos estos años. Se hizo mucho

para conseguir todo esto. El FRENAPO es uno de los referentes más destacados. Desde distintos lados se pedía la misma política. Se da la conjunción de una voluntad política que supo escuchar este reclamo y que tenía unas bases que sustentaban esa política. Esto es muy importante cuando se llevan a cabo políticas de esta magnitud para poder implementarlas. Por otro lado, se rompe con las cuestiones de los créditos internacionales. Nosotros venimos de aquello de que todas las políticas sociales en educación están financiadas en su mayoría por aquellos créditos. Y veníamos peleando para ampliar la reglamentación y hacerlo lo más aceptable para nosotros. Esto es con fondos propios y tenemos que discutir las cuestiones entre nosotros, en los ministerios, con el Poder Ejecutivo. Me parece que ahí hay un cambio absolutamente importante.

Por otro lado, no podemos dejar de pensar que seguimos peleando por el pleno empleo. Esta es una política de transición. Se revierte la cuestión de políticas compensatorias y se transforma en esta universalidad. Estamos ante una política que es muy sana. Y es un piso muy interesante para trabajarlo.

¿Cómo impacta? Es una herramienta de gestión. Hubo que hacer cosas en un tiempo que no es habitual en lo educativo y esto es muy bueno. Y nos corrió un frío por la espalda. Pero cuando hay políticas claras, cuando se ve que hay todo un acompañamiento, se van dando las cosas que todos deseamos.

La gestión del ANSES que tiene un papel muy destacado como organismo del Estado, nos tiene que hacer reflexionar como gestores. A veces no damos las respuestas en los tiempos necesarios. El éxito de este programa fue lo creíble. Al mes impactaba en tres millones de chicos. Lo que anunciaba la televisión era cierto. Y sólo había que hacer un trámite muy simple. Esta cuestión de recobrar la credibilidad en la gestión es algo que tenemos que reflexionar y aprender.

El tema de los déficits: es un tema que no hemos podido resolver. El tema de las becas, sí lo pudimos resolver. Los tiempos de gestión nos ponen también en parte como gestores de muchas cuestiones. Y tenemos que asumir la gestión con más responsabilidad, no porque no la estemos teniendo, porque hay más desafíos. Cuando estamos juntos, salimos bien. Por ejemplo, lo de los jardines comunitarios. Es maravilloso y no fue fácil. Tenemos muchos pibes en la calle, tenemos problemas. Y nos alineamos, nos fuimos poniendo de acuerdo.

¿Cuánto hace que se viene luchando por los jardines comunitarios? La provincia se puso, y no es la solución, como la asignación no es la solución. Son políticas de transición sanas, con una buena base para que vayamos un escalón más arriba de una manera más fácil. Eso es lo que tenemos que hacer.

El otro día en el Concejo Federal se presentó un proyecto donde se puede permitir el ingreso de los chicos en cualquier momento del año. Una tontera para cualquiera que no esté en el tema educativo. Si hay un calendario, por más que sea la directora más progresista, no iba a incluir al chico. Ustedes saben lo mucho que cuesta cambiar una cosa tan elemental como esa. Y lo está evaluando el Concejo, casi seguro será aprobado y en la provincia dicen que no, que ellos van a mantener su autonomía. Y tengo que decirle a esas provincias que por favor flexibilicen el calendario de inscripción para que los chicos no queden afuera. Y así podemos ver detalles. Cuál es el cupo máximo en el aula, por ejemplo. Ir por más. ¿Qué pasa dentro del aula con estos chicos? Ahí se me va un poco la ilusión de toda esta gestión. Estamos llegando a poner al chico en el aula con grandes esfuerzos y con el convencimiento de todos los que estamos presentes. Que más gente nos acompañe en este proceso... ahí me parece que hay más dificultades. Si al chico lo sientan en el fondo, todo lo que estamos hablando vuelve para el fracaso porque no logramos los niveles de escolaridad que pedimos. Si se repiten prácticas de expulsión, si se estigmatizan porque son los chicos que están cobrando, y demás. La ley de Educación Nacional prevé el concepto de inclusión. Y, sin embargo, estamos con dificultades. El que no se involucró con el concepto de inclusión, no crea que esta política mágicamente va a otorgárselo. Estemos preparados para un rechazo porque el que no tiene esta idea de inclusión va a pensar "al tipo le pagan para venir". Con el tema del Bicentenario, en Entre Ríos, donde las provincias seleccionaban a los profesores para ir donde se exponían las políticas del Bicentenario, se hacían preguntas por escrito que inquirían cómo estábamos seguros de que no se iban a gastar la plata de la asignación en vino. En ese ámbito, la viceministra contestó muy formalmente y hubo caras que no parecían muy de acuerdo. Ahí tenemos un gran desafío, mucho trabajo, mucho acompañamiento. En educación, es construcción entre todos, es necesario ampliar la base de los que estamos acá para que todos los educadores empiecen y trabajen con estos conceptos de inclusión en serio, convencidos de que todos los chicos tienen derecho a estudiar. No existen los chicos que son irrecuperables.

Hoy nos encontramos con esta política que fracciona, pero no en lo cultural porque esto lo tenemos que hacer entre todos.

Panel “La educación como pilar de un modelo de desarrollo con justicia social”

La educación para la recomposición del tejido social

Adela Segarra,
Diputada Nacional
FPV

Quería hacer un planteo de lo que fueron las políticas desde fines de los ochenta hasta los noventa. En ese contexto explicar un poco por qué creo que hubo algunas buenas y algunas malas. En los noventa nos marcó profundamente lo que es la fragmentación en política social y política educativa. Todo el diseño de las políticas tenía que ver con la fragmentación etaria, de vulnerabilidad en los sectores sociales. Nosotros tratamos de resistir esa fragmentación. Como ejemplo, una madre que tenía que darle de comer a un chico tenía que pasar aproximadamente por cinco lugares distintos. Un primer lugar y luego el segundo lugar, El plan Vida; en tercer lugar la guardería comunitaria, y en cuarto lugar, la escuela. La mesa como lugar de construcción social, de transmisión cultural. Cuando uno tuvo un alto lugar de pertenencia y cuando le ponían determinada pauta, no es casual que el tejido social se rompiese, no es casual lo que nos pasó. Cada política estaba planificada y cada política tendía a un objeto que se evaluaba por niveles de pobreza o por indicador etario. Eso pasó y produjo una ruptura en la organización social y la construcción social.

A partir de 2003 empezamos a participar en un proyecto político que plantea lo social, la integración articulada con la escena política. En este momento, estando en el Senado, pensamos cómo podíamos configurar todo lo que tiene que ver con esta franja etaria. En realidad, había tres ministerios distintos y creo que cinco subsecretarías, todo lo financiaba el Estado pero tenían distinta calidad. Todo lo que tenía que ver con la rama inicial. Cada cien trabajadores, una guardería. Cuando empezamos a dar prioridad a esto, lo planteamos en el senado, lo articulamos con algunos compañeros. Mi idea era formar un cortejo que articulara la política socioeducativa dentro de la misma provincia. Se cuestionaba esta idea de relegar la política socioeducativa. Tuvimos problemas con todos, con los gremios, con la rama inicial. Nunca planteamos que las madres tengan

que formar parte del sistema, si el sistema tenía recursos, había que diagnosticar, planificar. Algunos jardines comunitarios funcionan bien, otros más o menos, pero están sustentados por el Estado. Es un proceso que relaciona las políticas con nuestra visión. Qué bueno para darle institucionalidad y pensar en la política social, lo que le da legislación y garantiza derecho. Cuando lo tuvimos no pudimos legislarlo con el Ejecutivo de la manera que correspondía. Hago una autocrítica: en realidad, no tuvimos la posibilidad de asociarnos con el Ejecutivo. Y cuando uno está trabajando y construyendo política cotidianamente, qué bueno sería estar en el Ejecutivo para transformar estas cosas.

No sólo se fragmentó el tejido social sino también nos fragmentamos nosotros. Nos cuesta mucho todavía legislar en conjunto con los demás funcionarios, con los que están desarrollando la política, con los del ámbito académico. Siguen apareciendo distintos frentes. Esta es una asignación que tenemos que resolver nosotros mismos.

Estamos frente a un nuevo paradigma que no sabemos bien cuál es. Me parece que lo tenemos que ir construyendo. Es un desafío que sigue latente.

Cuando uno piensa "qué bueno, ser legislador, para poder dar institucionalidad a esto y lo otro" yo, que estoy, comprendo que me faltan los resortes para pensarlo junto con aquellos que tienen más que ver con el marco teórico y también con quienes están diseñando las políticas. Hay que crear una nueva institucionalidad.

Coincidió que cuando se planteó la asignación universal había una franja que nos quedaba por fuera de la matrícula, pero estaban los jardines comunitarios. Como proceso fue interesante; uno puede ver determinadas cuestiones con autocrítica, de articulación y voluntad. Hay que tomarlo como cambio de bandera y llevarlo a la Legislatura Provincial. Creo que es un gran desafío pensar en un ámbito que pueda con esas políticas. Y creo que es una decisión política conjunta. La asignación universal es un ejemplo de que esa voluntad política está presente y nosotros tenemos que defenderla.

La democracia se nos metió mucho más adentro de lo que pensábamos. Convoco a que, así como tenemos la voluntad de juntarnos todos los martes y formar un equipo sobre los jardines comunitarios, convoquemos a otros actores sociales que tienen que ver con la construcción y la organización social.

Toda política social y educativa tiene un sentido cuando además genera una organización y una recomposición en el tejido social.

Ariel Pasini,
Diputado Nacional FPV

El tema que nos ocupa es una invitación a definir la educación desde la política. Esto es novedoso. Y a discutir la política desde la educación. Un ámbito del cual pensar la integridad. Este es un ámbito que marcha en esa dirección y lo celebro porque en los noventa, la educación se pensaba fuera de esa política. Nos dicen que sin educación no hay desarrollo, no hay nación o no hay justicia social. Y es una cuestión correcta. Si invertimos la ecuación, y decimos, sin desarrollo no hay educación, sin educación no hay nación. Ahora, sin nación tampoco hay educación. Sin educación tampoco hay justicia social. Sin justicia social tampoco hay educación. Y sostener lo contrario es pensar a la educación como un ámbito autónomo y autosuficiente disociado de una realidad social y esto lo vivimos en los noventa. Las funciones del Estado eran educación, salud y justicia. ¿Qué pasó en los noventa, al calor de este discurso que procuraba legitimar el desguace del Estado, la venta del patrimonio público? Aquella idea de achicar el Estado pero agrandar la Nación.

Cuando se desmantelan derechos sociales y conquistas, es imposible pensar la educación y la escuela como algo más que un ámbito de contención social. La escuela comedor fue propia de los noventa, en el marco de una familia y de una nación que se caían a pedazos. 70% de pobreza, 30% de indigencia. Más desocupados en el 2003. ¿Entonces de qué educación podemos hablar? El decaimiento de la escuela venía atado a un conjunto de condicionamientos que tenían que ver, no con este país, sino con ese país que se achicaba, que expulsaba a mis amigos, a los investigadores.

Este proyecto no tenía investigación porque no le daba valor a lo que producía. Porque no teníamos industria ni mercado interno. Porque lo único que exportábamos era pasto, es decir, productos de carácter primario. ¿Qué sentido tenía la escuela técnica si no había industria? Este proyecto fue una consecuencia natural de un proyecto de país. Esta idea de desguazar el Estado para fortalecer la industria es falsa.

El reverso de este proceso es la consolidación de un país, el mejoramiento de sus indicadores sociales. Existen condiciones de posibilidad de pensar la educación en el marco de un país integrado.

Cristina Fioramonti,
Senadora Provincial,
FPV

Soy senadora provincial, peronista, y fui docente antes de recibirme de abogada. Conozco y he sufrido las problemáticas educativas, sólo que en otros tiempos, en otro momento del país. Estoy contenta del surgimiento de estos espacios para la construcción de escuelas de calidad, de una mejor educación. En las últimas décadas previas al 2003, una de las políticas más castigadas en América Latina y en nuestro país, era la educación. Y eso no ha sido casual. El vaciamiento sistemático de nuestro sistema educativo ha aumentado y ha logrado una sociedad dominada por intereses concentrados.

A partir de 2003, creo que esa historia fue cambiando. Y tantas políticas educativas que hoy están tomando otro rumbo, en aquellas décadas las veíamos en un estado deplorable junto con otras políticas como las que se implementaban en salud. A partir de 2003, decía, el presupuesto educativo ha ido incrementándose progresivamente llegando al 6% del PBI en el ámbito nacional. Cambió sustancialmente el salario de los docentes y las condiciones de infraestructura de los establecimientos educativos.

La educación es prioridad y se pone de manifiesto con el actual presupuesto, que está en el orden de 35% del total de la provincia. Es el más alto del país.

Continuando en el ámbito de la provincia de Buenos Aires, podemos hacer referencia a diferentes avances en política educativa como la especialización de las escuelas técnicas, la excepción de la obligatoriedad de las escuelas secundarias o la apertura de jardines comunitarios para multiplicar la oferta en el nivel inicial, entre otras. Todos esto surge de presupuestos nacionales: la cantidad de edificios que se construyen, que se van mejorando. Para los desentendidos puede no decir demasiado pero este es un auditorio calificado. Saben que el tema de la asignación presupuestaria no es una cuestión menor, sino que marca una política, un rumbo.

Más allá de los numéricos, hay sensaciones que vive la ciudadanía. Me gratificó ver el esfuerzo que hicieron el gobierno nacional y la provincia de Buenos Aires para que el ciclo lectivo comenzara a tiempo este año. Esto tampoco fue un hecho casual. Fue una política. Dentro de este modelo, se decidió apostar fuertemente por trabajar para que las clases comenzaran a tiempo.

Para este proyecto nacional, la inclusión es un pilar no negociable; la asignación universal que tiene tanto impacto en el sistema educativo, tal vez sea uno de los mejores ejemplos.

Como las banderas son fuertes, también lo son los desafíos. El hecho de contar con más chicos, es decir, el aumento de la matrícula genera nuevas necesidades y otras cuestiones que hay que pulir. En este sentido, desde mi rol de senadora, muchas veces escucho a la

oposición increpar porque determinada escuela del interior o del conurbano "no esta en condiciones", "no hay estufas" o tantas cuestiones que todavía faltan. Me enoja mucho y no creo que esas quejas y esa oposición fuerte que se nos hace sean inocentes. Claro que falta, pero estamos trabajando en eso. Sabemos que el gobierno de la Nación y de la Provincia han tomado un rumbo.

Desde el senado es conocida mi postura de no acompañar ningún pedido de informe porque cada vez que hemos necesitado que el ministro (o cualquiera de sus colaboradores) nos brinde alguna respuesta a los legisladores de mi bloque como a los de la oposición, siempre se han mostrado con toda la voluntad de colaborar y responder.

Así que me parece que la oposición muchas veces hace cosas para salir en los titulares de los diarios. Si quieren apostar, están todas las condiciones para hacerlo. Tenemos que informar, en condiciones óptimas, los procesos educativos de calidad que los convierte en protagonistas de la formación social. Que los institutos de formación docente sean cada vez más adecuados para la construcción de las competencias necesarias para afrontar los desafíos de la actualidad. Para nuestro proyecto de país, la educación es una política prioritaria.

■ Cierre jornadas

Prof. Horacio Bouchoux,
Director Provincial
Política Socioeducativa

En una primera instancia, discutir hacia el interior de nuestro propio personal, en territorio y con el conjunto de los jefes distritales y regionales, las líneas de trabajo. En estos meses, en este año y medio que nos queda de gestión trabajamos en los tres ejes que, para nosotros, son los pilares de cualquier política socioeducativa, y no los podemos pensar por fuera de un proyecto nacional y popular.

Nosotros no podemos concebir a la política socioeducativa como una política más, como una política de cualquier proyecto político, por eso el cambio de nombre que tuvo la Dirección Nacional hace poco, que se llamaba Dirección Nacional de Políticas Compensatorias. Era una rémora de la concepción neoliberal respecto de cómo abordar los problemas ligados a la pobreza, a la indigencia, a la desigualdad y ahora pasó a llamarse Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, como desde antes se llamaba en la

provincia de Buenos Aires. Y esto tiene implicancias que no son sólo semánticas, tiene implicancias que tienen que ver con cómo pensamos nosotros el área del que formamos parte como proyecto nacional. Nosotros no vinimos acá a contener a los pobres que el modelo neoliberal dejó afuera a partir de una distribución injusta de los ingresos: nosotros vinimos acá a formar parte de una reconstrucción de un Estado que tiene como uno de los pilares fundamentales la redistribución de ingresos, la justicia social y la integración regional latinoamericana.

En ese sentido la jornada de hoy fue muy rica, sirvió para interactuar con otros actores con los cuales nosotros cotidianamente interactuamos en territorio, en la gestión, pero ponerlos sobre el escenario, ponerlo en papel, no es lo mismo que el diálogo cotidiano. Nosotros acá tuvimos la representación de los gremios, de las organizaciones sociales y de los legisladores que sostienen y apoyan este proyecto nacional y popular de las distintas cámaras nacionales y provinciales. Espero que esto sirva para abrir debates, para pensar este año y medio que nos queda como funcionarios de esta gestión que finaliza el 10 de diciembre de 2011, y seguramente para pensar a futuro por los 4 años que nos van a quedar como parte de un proceso político. Al menos cuatro años más después del 10 de diciembre de 2011.

Lic. Daniel Belinche,
Subsecretario
de Educación DGCyE

En el marco de lo que decía "el ruso" Pasini anteriormente, y lo que decía Adela, yo me voy a salir del protocolo, ya que ya estuvieron con Mario, con legisladores; que puedan venir los legisladores a discutir política con nosotros habla de que la educación está cambiando a la luz de un cambio de proyecto. Pero el gorilismo espantoso es tan grande que quieren que pierda Argentina, quieren que Messi se lesione

y quieren que Francia le gane a Uruguay. El fútbol no es una distracción y el opio de los pueblos. Tiene un sentido cultural muy profundo. Para mí Maradona es San Martín y haberles hecho ese gol con la mano me parece que fue reivindicatorio en muchos sentidos. Nosotros tenemos que discutir, no ser culposos, no ser progres culposos y dejar que los pibes vean los partidos sin necesidad de enseñarles nada, porque es un derecho que tiene el pueblo, mirar fútbol y sentirse identificado con sus símbolos y tratar de que Argentina gane y no de que Argentina pierda y que Messi se lesione y que Maradona se drogue. Nosotros tenemos que trabajar para poder reunir el mundo simbólico con el mundo material.

Quiero hacer dos o tres reflexiones muy acotadas. La primera tomando las palabras de Adela, acerca de lo que nos cuesta. Nos cuesta porque me parece que en este momento se están inte-

grandes dimensiones culturales de resistencia muy fuertes en la Argentina y que han resistido como han podido. Nosotros estamos reuniendo tradiciones muy fuertes, la tradición de dar clases, la tradición –como decía Pasini– de que cuando todo se derrumbaba, cuando todo se caía –incluso teníamos una ley que partía la escuela Secundaria a la mitad–, muchos docentes resistieron dando clases, tratando de dar buenas clases, de estar con los pibes en las aulas, cuando mientras tanto, los bancos les sacaban los ahorros a la gente y se derrumbaba la industria. Junto con esta cultura de resistencia, porque es muy fácil caerle a los docentes, y más fácil es caerle a los pibes; yo ponía el ejemplo de El Matadero y de La Resbalosa, una vez lo escuché a Feinmann comentarlo, pero yo lo tomaba dándole una vuelta seguramente menos virtuosa que él, pero que me parece que vale la pena para entender este momento. Cuando Echeverría genera una asociación entre el que mata al animal y el animal, la barbarie, el bárbaro que era tan bárbaro como la bestia que mataba, cuando ese sujeto que venía en su caballo inglés era herido por la barbarie que resbalaba en su misma sangre, el paso siguiente de eso es en tanto y en cuanto estos bárbaros son bárbaros y por consiguiente matan, merecen morir.

Feinmann decía muy bien que tanto el genocidio nazi como los campos clandestinos en la Argentina, como también ocurrió en el siglo XIX respecto de la victoria parcial mirándolo retrospectivamente de un modelo de país liberal, necesitaba degradar para poder matar. Y esa degradación para poder matar no estaba basada en la sinrazón, no eran locos, estaba en el exceso de razón de una razón escindida absolutamente de la política y de la cultura y de la pasión. Porque el problema de los torturadores argentinos no era matar dos mil personas en una noche, lo que no pudieron resolver es qué hacer después con los cuerpos. Esto que lo han dicho otros creo que es aplicable para un fenómeno de inclusión en el que podemos discutir algunas cifras. Con mis equipos de planeamiento todos los días tratamos de poder hacer una radiografía lo más parecida a la verdad, porque sabemos que van a venir por nosotros.

La ley de educación es muy importante porque es el principio para terminar con la idea de que eran las clases dominantes las que debían llegar a la universidad y el resto del sistema tenía que promover clases para dirigidos. Entonces era muy común hace 50 años que generaciones brillantes y gente apasionada, inteligente, culta en el sentido más amplio de la cultura dejara la escuela secundaria en primer año, o directamente terminara la primaria y se fuera a trabajar. Porque la escuela secundaria estaba todavía planteada como un ámbito que tenía que hacer acreditación profesional. Y ese es el cambio conceptual y cultural más fuerte que está planteando esta política educativa, esta política del gobernador que es que todos los niños vayan a la escuela, todos los adultos puedan trabajar y los ancianos estén bajo la protección del estado. Entonces hoy quien acredita es la educación superior, la enseñanza superior, y la escuela secundaria es una escuela que tiene que formar para la vida adulta, entonces ese pibes que entran hoy a la escuela más otros que ya estaban, tienen que poder tener el derecho de llegar a la universidad, tienen que poder tener el derecho de ir a un instituto de formación docente y si quieren otra cosa, que no sea como consecuen-

cia de que se les fueron cerrando los caminos, sino que se le fueron abriendo los caminos y junto con esos caminos que se abren se fue abriendo su conciencia para que ellos puedan tomar decisiones por sí mismos, entonces me parece que estamos ante varias batallas. Una, por supuesto, como decía "el ruso" y como decían los compañeros que tuvieron el uso de la palabra, es una batalla de orden ideológico, de orden doctrinario: de los que queremos que todos vayan a la escuela y los que piensan que el Estado no debe garantizar que todos los pibes vayan a la escuela; están los que piensan además que la educación se debe privatizar y los que pensamos que la educación tiene que abrir derechos; están quienes piensan que debe haber examen de ingreso para que entren en las escuelas los que ya saben y, como habrá dicho el Ministro, estamos los que pensamos que no tiene que haber restricciones en el ingreso, ni a las escuelas, ni a la universidad porque esos lugares están para que la gente vaya a aprender y no para que sepa previamente o se tenga que preparar con maestros particulares. Hay un montón de ideas que están en la base doctrinaria y además están en la discusión ideológica y que se dirime en un segundo campo de batalla que es la política.

Por eso lo que decían los compañeros recién es tan importante. No hay educación que no sea política. Lo dijo Dorfman hace muchos años, el que tiene mi edad lo recuerda, no es que ellos sean más políticos que el Pato Donald, lo que pasa es que yo no lo oculto. Pero hay siempre una base de debate donde el conocimiento no es neutro, el conocimiento se dirime en un ámbito situado. Ese ámbito creo que hoy es América latina, porque Mario dice siempre: Macri también habla de los pobres, tenemos concepciones distintas pero también la socialdemocracia habla de los pobres, ahora, de la América latina no pueden hablar, hay una mayor dificultad para entrarle a ese proyecto de unidad latinoamericana que también fue un proyecto que fracasó en el siglo XIX y tal vez el costo de esa emancipación con un perfil más municipal haya sido la pérdida y la ruptura de la posibilidad de la unidad de América latina. Entonces esa también hoy es una discusión ideológica y política que se da al interior del sistema educativo. Creo que planteaba recién Ariel (Pasini) otro debate que se da en el terreno económico. Los que quieren aumentar ahora la asignación por hijo, y que estuvieron en desacuerdo hace tres meses, deberían decir si grabar la renta financiera que viene como producto de la retención de las exportaciones de donde se piensa financiar el aumento por la asignación por hijo y los bancos que faltan en el sistema educativo. Sino estamos discutiendo desde una base que no tiene ningún sustento, y el Ministro lo planteaba en el encuentro con los consejeros escolares en San Vicente; estamos yendo a discutir el financiamiento educativo porque es necesario y lo dice la Ley extender la educación primaria. Yo necesito 15 mil cargos para extender la educación primaria. Este gobierno tiene la decisión política de cubrir los cargos de artística, de educación física como ya cubrimos los cargos de inglés y los de gabinete. Entonces nosotros tenemos la decisión política y queremos discutir políticamente, quiero discutir con algún sector como Subsecretario de educación de un gobierno que comienza dedicando el 35 % de su presupuesto y termina ejecutando el 39% del presupuesto en educación cuando el resto del país ejecuta el 23 y pagamos mejores salarios que la capital federal. Teniendo condiciones de diversidad y de magnificencia en el sentido más amplio del

término, con escuelas en el mar, en el campo, en las islas, en el conurbano, en las grandes ciudades, escuelas con un chico y escuelas con 3 mil chicos, sin embargo hay una decisión política de que los docentes estén en mejores condiciones de trabajo porque nosotros a diferencia de lo que ocurre en otros lados no cagamos a palos a los docentes sin que tratamos de que los docentes nos acompañen a llevar adelante un proyecto de inclusión. Además me parece que hay una batalla comunicacional, la repetición vacía del sentido de las cosas, cuando uno escucha tanto la repetición de algo, de golpe empieza a esperar otra palabra. Yo creo que ya la frase "Ley de Medios" necesita ser interpretada hacia el interior del sistema educativo, y yo diría esto, la Ley de Medios viene a consagrar el derecho a escuchar distintas voces, bueno, ese también es un derecho que tienen los docentes y que tienen los alumnos en el sistema educativo, eso también es la Ley de Medios, escuchar distintas voces significa también escuchar en el interior de las aulas y tener libertad de cátedra y poder leer todo tipo de libros y poder utilizar todo tipo de métodos y ponerlos en discusión y probar cómo nos va con esta evaluación.

Nos juntamos con las universidades donde discutimos el paso de las escuelas secundarias a la universidad y es muy importante que nos pongamos de acuerdo porque en la línea planteada por Adela conviven distintas culturas, la cultura de la resistencia, de dar clases con la resistencia de las organizaciones sociales que fueron a cubrir espacios que la escuela no cubría y que tienen estatuto de docente, que tienen normativa, que tienen distintos sistemas y, que articular esos sistemas sólo es posible desde la unidad política.

No que no pueden las normas lo puede la política, lo que no puede la falta de recuerdos normativos lo puede la unidad del pueblo, porque con la unidad del pueblo uno hace normas que estén a favor del pueblo y no en contra y que nos permitan reunir esos ámbitos culturales que, a veces parecen tan lejanos y les decía que cuando estábamos con las universidades, y les decía a los secretarios académicos que había ejercido todos los derechos a quejarme del nivel de los alumnos y, por supuesto, del nivel de la secundaria.

Cuando era decano de una facultad, un día me di cuenta que cuando me estaba quejando era Subsecretario de Educación de la Provincia. Y entonces comencé a quejarme de la falta de política territorial de las universidades y me di cuenta que el momento que va de la salida de esos pibes de la escuela secundaria, que tienen un 15% de deserción y la entrada a la universidad, que tiene un 50% de deserción y el mismo pibe, que entra en febrero abandona en mayo, tiene que ver en que nos tenemos que poner de acuerdo con las universidades.

Y ellos me parece que están empezando a plantearse las políticas inclusivas, si los cursos de ingreso que se toman, que se dan en todas las universidades, significan que las universidades consideran que un chico cuando termina el secundario no puede entrar a la universidad, que tiene que hacer otra cosa antes de entrar a la universidad, antes de entrar a primer año curso de ingreso, exámenes o lo que sea.

Entonces pongámonos de acuerdo, sería la idea en que les vamos a tomar y cómo les vamos a dar, qué les vamos a tomar porque si les damos clases pidiéndoles que expandan su sentido crítico y después les tomamos un múltiple choice, es difícil que a ese pibe le vaya bien. Pero me parece que en las universidades hay conciencia del momento en el que estamos y termino diciendo que para mí la última batalla y acaso la decisiva es la batalla cultural. Y creo que el acto del otro día en la 9 de julio que el Bicentenario derrumbo muchísimos mitos. Uno es el mito "los cultos van al Colón, los incultos van a la calle" y ahí uno lo ve a Ricardo Ford deformado, no por algún mito ritual indígena sino por el excesivo empleo de siliconas, paseándose con Mirtha Legrand y Susana Giménez y adorando acaso uno de los ámbitos que, no por culpa propia sino por tradición, lleva el nombre de un conquistador y lleva en sus entrañas el germen del principio de separaciones de la cultura popular y la cultura de élite centroeuropea del siglo XVIII.

Se derrumbo otro mito, que es también lo contemporáneo, lo moderno, lo experimental, lo que produce transformaciones, lo que empuja los umbrales de experimentaciones antipopular. Ahí vimos a millones de personas que acababan de escuchar a Soledad, ver teatro callejero donde el eje del tiempo y el espacio se transforma en otra cosa y quiero dejar esta imagen para plantear algo que hemos dicho muchas veces, pero me parece que no hay que cansarse de decirlo. Esos chicos que entran a la escuela saben cosas, saben, tienen su propia cultura, se saben defender en la calle y saben alimentarse, muchos alimentan a sus hermanos y muchos se bancaron sus familias cuando ya el Estado no podía hacer nada por ellos y era, en alguna medida, un pequeño estado familiar.

Entonces nuestra tarea no es solo llevarlos a la escuela y que aprendan es defenderlos. Y me parece que los vamos a defender si somos capaces del sistema educativo de librar la batalla decisiva, que es en el aula. Yo decía que si ese pibe más pobre y que además de sortear ya la vergüenza que uno le da ser adolescente.

Yo cuando era adolescente me daba vergüenza todas las cosas porque uno tiene problemas siendo igual de ser distinto tiene problemas con su cuerpo, con las mujeres, con los profesores, profesoras, las materias con la carpeta. Yo cuando tuve que empezar con la carpeta dejé de aprender hasta ya muy grande a esos problemas. Uno le tiene que agregar también el hecho de ir a la escuela habiéndola dejado o no habiendo ido nunca o siendo más grande y además siendo más pobre y además siendo más pobre públicamente y sobrellevando en, muchos casos, el aníamamiento que tiene nuestro sistema.

Yo digo que si esa maestra a la que nosotros tenemos que ayudar y ese pibe el más pobre y al más negro no se lo agarra para ella y lo manda a la fila de atrás, es una batalla que vamos a perder porque eso, me parece que la gran estrategia que ha tenido el gobierno, es hacer esta tarea junto con los docentes y no contra los docentes sin los docentes. No lo vamos a hacer y muchas de estas peleas se van a dirimir adentro de la clase.

Y voy a terminar diciéndoles que primero yo sé que hacen un esfuerzo enorme. Venimos viajando con Mario por toda la provincia y hemos estado en varios actos y se quedan a escuchar hasta último momento, escuchando a quienes nos representan políticamente, hablar de política pero yo quiero realmente hacer un sencillo homenaje a la capacidad que seguimos teniendo de hacer este esfuerzo de escuchar las alocuciones que son la profundización de un proyecto que va a ganar y el sentido que tiene todo este esfuerzo que estamos haciendo, es ganar, es prepararnos para que este proyecto no retroceda y para que los pasos adelante los demos con el conjunto del pueblo.

Y alguien dijo que "para qué vamos a elegir a los mejores dirigentes entre miles si los podemos elegir entre millones". Eso es lo que nos va a garantizar la Asignación por Hijo y la inclusión educativa y la lógica cultural debería ser, poder revertir la idea que tenemos una escuela mas inclusiva. Por consiguiente es lógico que tenga menos calidad debería ser porque tenemos una escuela mas inclusiva y porque permitimos que todos los chicos vayan a la escuela, es que tenemos una escuela de mejor calidad. Esa escuela va a significar que esas voces que van a expresar la Ley de Medios se expresen adentro de las aulas, en las escuelas, en las discusiones, en la formación de los docentes.

Y esto es, los avances que se logran fuera de la escuela también se dan dentro de la escuela. Los medios suelen graficar dentro de la escuela lo que no les gusta que pasa fuera de la escuela. Parece que la escuela fuera un lugar donde se enseña la violencia y no un lugar donde se enseña la libertad, la autonomía y la justicia social.

Así que, Horacio, yo creo que los temas que han planteado en la agenda, son los temas. No nos contentemos con esto, tenemos que hacer un Congreso Latinoamericano de Política Socioeducativa porque compartimos con países de la región los mismos problemas.

Yo soy profesor en Cuenca y me sorprende mucho, cuando fui el año pasado, que Correa estaba abriendo las universidades haciéndolas gratuitas y no aranceladas y, en general, los alumnos que estaban dentro de la universidad estaban en contra.

Me dicen que un año después es totalmente distinto. Ahora debemos saber cómo están Brasil, Uruguay, Paraguay, Venezuela, Bolivia, como están juntando esta tradición muy normativizada con estas otras tradiciones que empiezan a ser tradiciones en el sistema educativo. Tenemos que vernos con los compañeros del resto de América porque esto va a ser victoria si esto va a ser un proyecto sudamericano para triunfar, porque ya hemos visto que solos no podemos.

Así que yo los felicito, les agradezco mucho a mis Directores de la Subsecretaría por el esfuerzo que están haciendo y los convoco a seguir creciendo. Muchas gracias.