

# espacioeducativo

Publicación de SADOP seccional Capital - Mayo 2015 - N°8

## Calidad e Inclusión



Sergio Rial



Flavio Cuoco



Gustavo Carrara



Roxana Perazza



Mario Almirón

# dad e In

**Secretaria General**

Prof. María Fernanda Benitez

**Secretario Gremial**

Prof. Marcelo Alborno

**Secretario de Comunicación y Prensa**

Lic. Javier Mauad

**Secretario de Cultura**

Lic. Néstor Díaz

**Equipo Espacio Educativo**

Marcela Rojas, Mariana García,  
Gabriela Protti, Sandro Rojas

**Colaboración Periodística**

Verónica Fervenza

**Diseño**

Coopar Comunicación  
contacto@cooparcomunicacion.com.ar

**Fotografía**

Claudio Esses



Av. Belgrano 3581, CABA  
horario de atención de lunes a viernes  
de 10:00hs. 18:00hs.

**Teléfono:** 4864-2143 / 4867-4195

**Fax:** 4032-0246

**www.capital.sadop.net**

Publicación de distribución gratuita  
I.S.S.N.: 1850-1036

Los conceptos vertidos por los autores no reflejan  
necesariamente la opinión de esta organización.

ial



Gustavo Carrara



Mario Alm

# ÍNDICE

## Editorial

05

**María Fernanda Benítez**

## Notas

06

**Hacia un estilo pedagógico más inclusivo y equitativo**

Marcelo Albornoz

44

**La Educación Prohibida: Registro narrativo de una experiencia visual**

Mariana García

## Entrevistas

18

**“Nosotros militamos la bandera de la Educación Popular”**

Mario Almirón

26

**“La solidaridad tiene que ver con conocer qué pasa en la comunidad”**

Sergio Rial

36

**“El tema del Instituto de Evaluación docente respondió más a una propuesta de marketing que a una necesidad de política educativa”**

Roxana Perazza

50

**“La función de la Iglesia en estos barrios es tratar de tender puentes”**

Gustavo Carrara

58

**“La inclusión social es el eje organizador de todas las actividades de la SEDRONAR”**

Flavio Cuoco

68

## Focus Group

82

## Lecturas recomendadas

Conocernos para crecer



---

El Sindicato de los Docentes Privados

[www.sadop.net](http://www.sadop.net)

# Editorial

**Por Prof. María Fernanda Benítez**  
Secretaria General SADOP CABA

En este número de Espacio Educativo asumimos el desafío de poner en debate la agenda educativa que creemos casi excluyente en estos momentos históricos: la Inclusión y la Calidad. Desde el 2003 hasta estos días hemos vivido un proceso de transformación profunda en el sistema educativo que en primer lugar fue rediseñado con la sanción de las leyes Nacional de Educación y de Financiamiento Educativo. Donde en el primer caso se quiebra el paradigma neoliberal del sistema educativo y luego se le destina una inversión histórica llegando al más del 6% de PBI. En paralelo se inició un plan inédito de construcción de escuelas y universidades. Se instrumentó la Paritaria Federal Docente y se inició el plan de formación docente "Nuestra Escuela", ambas banderas históricas de los Sindicatos de la educación. Al mismo tiempo se crearon los programas "Conectar Igualdad", "Progresar". Hasta aquí, algunos de los principales hitos que transformaron el sistema educativo de manera estructural. Se dieron pasos gigantescos, por lo que estamos convencidos que hay que seguir profundizando estas políticas y en este esquema la inclusión y la calidad educativa están en el centro de la escena.

Desde SADOP Seccional Ciudad de Buenos Aires militamos por una educación popular promotora de la Justicia Social. Una educación para el pueblo pero definida también por el pueblo, dejando de lado el esquema decimonónico de educación para el pueblo reproductora de una pedagogía colonial dirigida por los sectores oligárquicos. La educación es popular porque queremos a todos en las escuelas, pero pensamos al pueblo como sujeto activo que a través de sus organizaciones libres participa de las políticas educativas. Y es desde este lugar, que empezamos a construir una educación para la liberación sobre los escombros de un sistema reproductor y opresor.

En este sentido, también, queremos sumarnos al debate sobre el rol del docente como un trabajador promotor de la inclusión educativa que es el pilar fundamental de la inclusión social pensada como etapa inicial de la justicia social.

No podemos pensar la calidad educativa sino están todos. La inclusión es indefectiblemente un salto cualitativo superador. La calidad educativa, exige de manera excluyente que todos estén adentro de la escuela y que los docentes tengan las mejores condiciones laborales para llevar adelante su tarea cotidiana.

Ahora bien, una vez conseguido este objetivo, tenemos que reflexionar sobre la calidad propiamente dicha. Y en esto es importante reconocer que los estándares de calidad educativa internacionales son construcciones que responden a lógicas mercantilistas basadas en la competencia, la estigmatización y una idea de excelencia determinada por la inserción en el mercado laboral que casi nunca responde a las necesidades de los países periféricos. El ejemplo más claro de esta lógica lo representan las pruebas PISA que están elaboradas por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y que al menos, sus estándares responden al mantenimiento del status quo de la desigualdad neoliberal.

Sobre estas cuestiones, en nuestra jurisdicción, la Ciudad de Buenos Aires, el año pasado tuvimos que llevar adelante una lucha junto a los otros sindicatos de la educación, para evitar la aprobación del Instituto para la Evaluación de la Calidad Educativa propuesto por el Gobierno de la Ciudad, proponiendo una participación de toda la comunidad a la hora de evaluar el sistema educativo, que tenga una mirada integral en contra de la lógica punitiva y mercantilista, como estaba diseñado.

Este tipo de miradas sobre la calidad educativa, no están pensadas ni inscriptas en lo que realmente deberían ser los objetivos del fenómeno educativo y su esencia liberadora.

Desde nuestra organización sindical creemos que la Calidad Educativa debe partir de una estructuración propia, autocrática y soberana del conocimiento y los valores en función de un Proyecto de país, que sólo lo puede ser pensado enmarcado en la construcción de una Patria Grande y Justa.

# HACIA UN ESTILO PEDAGÓGICO MÁS INCLUSIVO Y EQUITATIVO



**Por Lic. Marcelo Albornoz**  
**Secretario Gremial SADOP CABA**

Profesor en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, por el Instituto Nacional Superior del Profesorado, Dr. Joaquín V. González. Licenciado en Gestión Educativa, por la Universidad Nacional de Lanús. Diploma Superior en Currículo y Prácticas Escolares por la Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales sede Argentina. Postgraduado como Especialista en Ciencias Sociales con Mención en Currículo y Prácticas Escolares FLACSO.

## Introducción

Es tan compleja la agenda educativa que tememos priorizar algún tema en detrimento de otro. Independientemente de ello, consideramos que los problemas sociales y sus incidencias sobre los resultados educativos cada vez adquieren mayor relevancia y ameritan un impostergable tratamiento.

A priori, somos conscientes que sin cambios estructurales que tiendan a revertir la situación de pobreza y desigualdad económica y cultural, la promoción social sólo a través de lo educativo se hará mucho más difícil: "Las sociedades económicamente avanzadas se caracterizan por el hecho de que la transmisión del capital cultural juega un rol determinante en la reproducción de la estructura social. Reproducción, no implica de ninguna manera ausencia de resistencia, de cambio, de distorsión, sino permanencia de una estructura de diferencia y de distancias".<sup>1</sup>

Por eso es que nos preguntamos: ¿Los docentes debemos contemplar las variables socioculturales en el proceso educativo, o simplemente tenemos que ceñir nuestra labor a la transmisión de contenidos y mantenernos socialmente neutrales? Por otro lado: ¿La visión del proceso pedagógico como algo exclusivamente cognoscitivo, es verdaderamente representativo del rendimiento y la idoneidad de los alumnos? Y finalmente, ¿Cuál debe ser la actitud de la es-

**“Creemos que la inclusión y la contemplación de variables socioculturales en nuestras praxis nos permitirá desarrollar nuestra labor con un grado mayor de pertinencia y equidad educativa”.**

cuela ante los supuestos dilemas sobre formar o contener?

Si bien ningún interrogante está exento de intencionalidad, consideramos que estos aspectos se erigen en un campo propicio de confrontación dialéctica y como actores principales, no podemos mantenernos al margen del dilema: "intervención pedagógica o neutralidad", por el contrario, creemos que la inclusión y la contemplación de variables socioculturales en nuestras praxis nos permitirá desarrollar nuestra labor con un grado mayor de pertinencia y equidad educativa.

Para procurar responder a los precedentes interrogantes, creemos que es insoslayable considerar al menos tres aspectos: el primero de ellos se refiere al tratamiento educativo de la cuestión social. Puntualmente nos referimos a incluir en la currícula los temas sociales que nos afectan.

Segundo, posicionarnos como agentes socioculturales, si se quiere, como analistas simbólicos e intelectuales al servicio de los cambios y las transformaciones sociales. Por último, consideramos que no debemos relegar nuestra

dimensión "científica" porque somos auténticos integrantes del escenario epistemológico educativo, y desde allí, también contribuimos a coproducir conocimientos y saberes significativos.

## Los problemas sociales en la escuela

Para nosotros, la situación social no es nueva y resulta más que evidente. Es más, irrumpe en nuestras aulas cotidianamente y se manifiesta de diferentes maneras según las características de cada establecimiento educativo.

Cuando calificamos a los distintos hechos como "problemas sociales" no lo estamos haciendo como una mera adjetivación personal, sino que realmente constituyen problemas serios que ameritan un tratamiento profesional impostergable. Para ello, las ciencias sociales en general y la sociología en particular nos brindan distintas herramientas de abordaje, como lo constituye el enfoque teórico de la Desorganización Social, que considera a los problemas como el producto de un ciclo caracterizado por el cambio-desorganización-reorganización.

Significa que las alteraciones sociales provocan problemas que tanto las pautas como las prescripciones sociales no tenían previsto, ya sea por acción u omisión, debilitando de esa manera a las normas e instituciones sociales existentes, tornándolas así en ineficaces para el tratamiento de las nuevas problemáticas.

Ante ello, sería pertinente preguntarse: la crítica situación social, como la pobreza y la indigencia con sus proyecciones sobre la cuestión educativa: ¿no son acaso indicadores explícito de una "desorganización" que requiere de una reconstitución de todas las instituciones sociales en general y de la escuela en particular?

No tenemos la menor duda que ante la compleja situación social que nos toca vivir y que hoy atraviesan las escuelas, se nos plantean nuevos desafíos que no podemos ni debemos evadir. Muy por el contrario, debemos asumir fuertemente el compromiso de afrontarlos, pero para que ello resulte adecuado, tenemos que superar la tradición "normalista", aún muy instalada en nuestro colectivo, según la cual la institución educativa debe limitarse a transmitir conocimientos, prescindiendo del análisis de las condiciones de educabilidad de nuestros niños y jóvenes.

En estos contextos, la escuela debe reforzar tanto su dimensión epistemológica, nos referimos a la enseñanza de los conocimientos científicos imprescindibles para poder comprender los tiempos históricos, como la dimensión axiológica, a través de la cual debemos enseñar y poner en práctica los valores y las conductas humanas trascendentes. De acuerdo a ello e independientemente de las distintas posturas sobre el particular, valores como la libertad, la responsabilidad, la justicia, la paz, la participación, la solidaridad social, la cooperación, la tolerancia y el mérito, indefectiblemente deben formar parte de su marco normativo.

Su presencia y tratamiento educativo se hace indispensable porque los problemas sociales existen y nos interpe-

1. BOURDIEU, P. (1999). Conferencia magistral para la "Cátedra Michel Foucault". Valle de México: Universidad Autónoma Metropolitana.



**Ante la compleja situación social que nos toca vivir y que hoy atraviesan las escuelas, se nos plantean nuevos desafíos que no podemos ni debemos evadir.**

lan a diario para que tomemos posición y decisión, pero de manera amplia y pluralista. Superando los planteos y debates filosóficos respecto de la falsa confrontación educativa entre los partidarios de posiciones antagónicas como lo son las posturas referidas a una escuela: "formadora vs. contenedora", y no porque no lo amerite, sino porque mientras nos descalificamos retóricamente a través de ricas y sustanciosas disquisiciones, la realidad nos pasa por encima. Es por ello que debemos avanzar hacia una síntesis que contenga las dos miradas, respetando la rica tradición originaria de lo educativo como una aproximación a lo científico cultural, pero también incluyendo a lo ético y social como un aspecto central del proceso educativo.

Indefectiblemente, de esa forma contribuiremos a consolidar una educación integral que nos permita coadyuvar a superar la compleja situación social. A través de la formación de ciudadanos cívicamente comprometidos; culturalmente tolerantes y socialmente solidarios.

Sinceramente consideramos que, de no adoptarse posturas semejantes, fácilmente caeríamos en una actitud excluyente y expulsiva que debemos condenar y evitar porque: "Allí se produce, reproduce y estanca el resto social: una serie de categorías, mayormente de carácter suburbial, que luego detectaremos como población en riesgo (Castel,

1984). Para estos sujetos, se dice, el sistema no está preparado (...) En nombre de la homogeneidad, se segrega." <sup>2</sup>

Continuando con una aproximación a lo "social", es dable mencionar las relaciones que se establecen entre la cuestión social y la escuela. Para ello, hemos tomado distintas fuentes, que sin entrar en polémicas con su origen y cifras, nos "aproximan" al fenómeno. En principio tenemos el estudio sobre el Panorama Social de América Latina/2013 realizado por la CEPAL, que evidencia el complejo deterioro de la situación como lo demuestran algunos indicadores, a saber: El producto por habitante de América Latina y el Caribe creció un 4,5% en 2010, un 3,2% en 2011 y solo un 1,9% en 2012, año en que se deterioró la economía mundial y la tasa de desempleo disminuyera levemente, del 6,7% al 6,4%, situándose en el menor nivel de las últimas décadas (CEPAL/OIT, 2013).

En este contexto, en 2012 un 28,2% de la población de América Latina era pobre y la indigencia, o pobreza extrema, llegaba a un 11,3%. En el hogar, al menos un niño en edad escolar (entre 6 y 17 años) no asiste a la escuela en América Latina y un 40,5% de los niños, niñas y adolescentes son pobres.

Entre los países con menor pobreza infantil total se encuentran Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador y Uruguay con un 19,5% de los niños en dicha situación. En nuestro país, el 24,3% de los niños son pobres y un 7%, indigentes según la misma fuente.

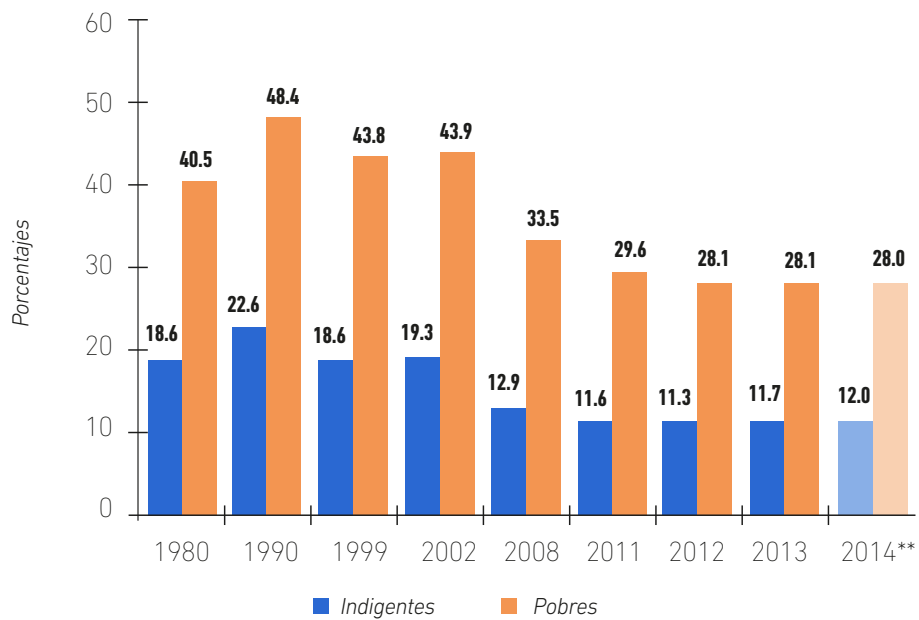
2. NUÑEZ, V. (2003) Conferencia: Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía «enseñar vs asistir» Trabajo presentado en el Seminario Internacional "La formación docente entre los siglos xix y xxi". Buenos Aires.



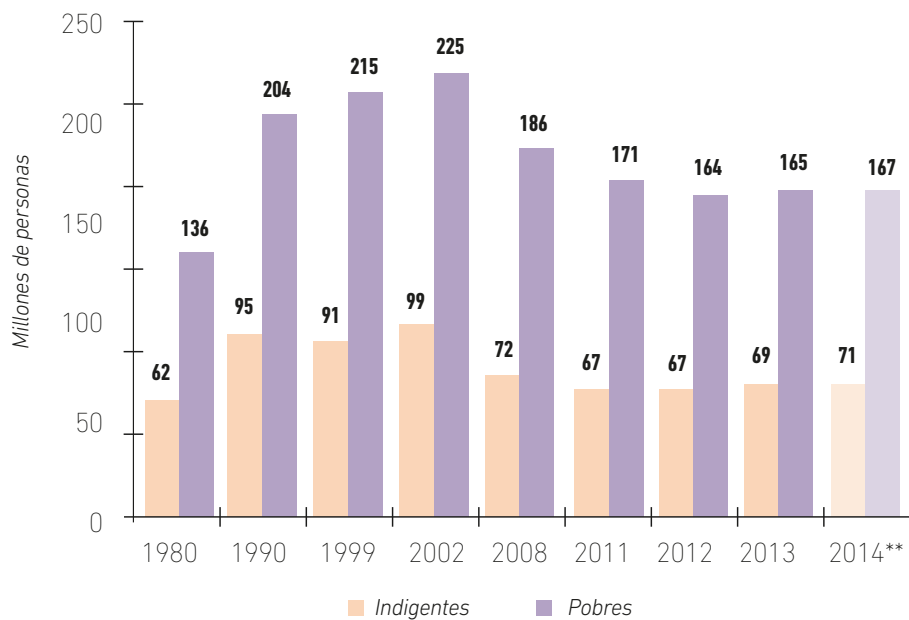
# América Latina: Evolución de la pobreza y la indigencia, 1980-2014\*

(En porcentajes y millones de personas)

## PORCENTAJES



## MILLONES DE PERSONAS



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

\*Estimación correspondiente a 19 países de América Latina, incluido Haití. No incluye a Cuba.

\*\*Las cifras de 2014 corresponde a una proyección.

**Sostenemos que debemos posicionarnos críticamente frente a los planes educativos, reinterpretándolos a nuestros contextos para poder así promover posibles desenlaces democráticos.**

Por su parte, el informe SIEMPRO sobre Educación y Desigualdad (El SIEMPRO es un Programa oficial dedicado a diseñar e implementar sistemas destinados a producir información que permita diagnosticar la situación socioeconómica de la población y efectuar análisis útiles para la formulación de políticas; captar información sobre los programas sociales en marcha; monitorear el grado de avance en el cumplimiento de las metas propuestas en dichos programas y evaluar el grado de correspondencia entre el impacto previsto y el efectivamente alcanzado a través de la ejecución de los mismos. Dichos sistemas son aplicados en los niveles nacional, provincial, municipal y local), arrojó que en marzo de 2011, aproximadamente 366.000 madres con hijos menores de 5 años, tenían un nivel de escolaridad muy bajo. El 92% de esas madres pertenece a los hogares más pobres, primer y segundo quintiles de ingresos. Asimismo, aproximadamente 1.200.000 madres de algún menor de 14 años tienen bajo nivel de escolaridad y una proporción también muy importante pertenece al cuarenta por ciento más pobre de la población. Todo ello, tiende a incidir en algunos aspectos de la calidad de vida de los niños, tales

como la percepción y consultas por problemas referidos a su salud, la estimulación temprana para el aprendizaje y el apoyo a las actividades escolares, y condiciona también la probabilidad de que éstos mejoren su rendimiento y permanencia en la escuela para alcanzar una escolaridad que les ayude a salir del círculo vicioso de la pobreza.

Otra fuente consultada sostiene que en el total de la población urbana del país -el relevamiento de la UCA abarca 5700 hogares de 19 áreas urbanas-, la pobreza entre los menores de 18 años está estimada en 38,8%, contra el 37,2% de 2012. Así, unos 5 millones de niños y adolescentes son pobres, y, de ellos, unos 800.000 (9%), indigentes.

En el conurbano, en 2012 los niños sumergidos en la pobreza eran el 42%, un índice seis décimas inferior que el de la medición más reciente. El aumento es más pronunciado en comparación con 2011, cuando la tasa alcanzó el 38,5%. Ese año se había registrado una baja significativa, como efecto de la extensión del pago de la asignación universal por hijo (AUH). En 2010 el índice era de 47,3%. Pero los números ya muestran ahora un deterioro por segundo año consecutivo. Por su parte, en la ciudad de Buenos Aires, la pobreza y la indigencia infantil se ubican en el 18,9% y en el 3,4%, respectivamente, con leves alzas respecto de 2012. En la población urbana total, la pobreza llega al 27,5%, según el mismo trabajo.

Por otro lado, de acuerdo a la encuesta anual de hogares urbanos INDEC-EAHU/12, por la falta de empleo, la informalidad laboral y el bajo nivel educativo, más de la mitad de los jóvenes de 18 a 24 años -cerca de 2,6 millones de perso-



## Cuadro América Latina (18 países): personas en situación de pobreza e indigencia, alrededor de 2005, de 2011 y 2012<sup>a</sup>

(En porcentajes)

País	Alrededor de 2005			Alrededor de 2011			2012		
	Año	Pobreza	Indigencia	Año	Pobreza	Indigencia	Año	Pobreza	Indigencia
Argentina <sup>b</sup>	2005	30,6	11,9	2011	5,7	1,9	2012	4,3	1,7
Bolivia	2004	63,9	34,7	2009	42,2	22,4	...	...	...
Brasil	2005	36,4	10,7	2011	20,9	6,1	2012	18,6	5,4
Chile	2006	13,7	3,2	2011	11,0	3,1	...	...	...
Colombia <sup>c</sup>	2005	45,2	13,9	2011	34,2	10,7	2012	32,9	10,4
Costa Rica <sup>d</sup>	2005	21,1	7,0	2011	18,8	7,3	2012	17,8	7,3
Ecuador	2005	48,3	21,2	2011	35,3	13,8	2012	32,2	12,9
El Salvador	2004	47,5	19,0	2010	46,6	16,7	2012	45,3	13,5
Guatemala	2006	54,8	29,1	...	...	...	...	...	...
Honduras	2006	71,5	49,3	2010	67,4	42,8	...	...	...
México	2006	31,7	8,7	2010	36,3	13,3	2012	37,1	14,2
Nicaragua	2005	61,9	31,9	2009	58,3	29,5	...	...	...
Panamá	2005	31,0	14,1	2011	25,3	12,4	...	...	...
Paraguay	2005	56,9	27,6	2011	49,6	28,0	...	...	...
Perú <sup>e</sup>	2003	52,5	21,4	2011	27,8	6,3	2012	25,8	6,0
República Dominicana	2005	47,5	24,6	2011	42,2	20,3	2012	41,2	20,9
Uruguay	2005 <sup>b</sup>	18,8	4,1	2011	6,5	1,1	2012	5,9	1,1
Venezuela	2005	37,1	15,9	2011	29,5	11,7	2012	23,9	9,7

**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

- La CEPAL está llevando a cabo un proceso de actualización de las estimaciones de pobreza, cuyos resultados se verán reflejados en el Panorama Social de 2014.
- Áreas urbanas.
- Cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) de Colombia.
- Las cifras de 2011 y 2012 no son estrictamente comparables con las de años anteriores.
- Cifras del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) del Perú.

nal, el 58% del total- está afectado por distintos grados de vulnerabilidad social.

Así lo afirma el reciente estudio: "Una aproximación a la cuestión juvenil: los jóvenes argentinos y el empleo", publicado por el Ministerio de Economía. Los autores del estudio (Francisco Ballester, Carla Domenicone, María Laura Lombardía y Mateo Piccolo) reconocen que "pese a que mejoraron las perspectivas de los jóvenes en el mercado de trabajo, el deterioro en su inserción laboral permanece". En términos de ingresos, un joven gana 56% de lo que gana un adulto promedio y su trayectoria laboral combina etapas de desempleo, subempleo, inactividad, contratos temporales y/o autoempleo. Por otra parte, si bien la desocupación juvenil se redujo significativamente desde 2003 (44%), lo hizo en menor medida que el nivel general (54%), y en 2012 casi una quinta parte de los jóvenes que buscaban trabajo no lo conseguían. El estudio relaciona y combina el nivel educativo con el empleo, mensurando la vulnerabilidad según el distinto grado de riesgo, situación, que se ve agravada de

acuerdo a la escolaridad de los jóvenes.

Al respecto, es dable explicitar, que luego de la crisis de 2001/2 y sobre todo a partir del proceso político iniciado en 2003, los distintos indicadores sociales han mejorado sensiblemente y que no pueden ser analizados de manera objetiva sin contextualizar históricamente los que nos pasó como sociedad en las últimas décadas y en especial desde los años 90 con su correspondiente paradigma neoliberal. Es importante dejar explicitado que todavía persisten muchas de sus consecuencias que emergen y se exteriorizan como un "rostro inhumano" de nuestro pueblo a través de un núcleo duro de pobreza que debemos seguir atacando.

Continuando con el análisis del párrafo anterior, según la Dirección de Prensa y Difusión Institucional del Ministerio de Educación de la Nación, en 2003, se destinaba al área el 3.86% del PBI, mientras que en la actualidad se invierte 6.47%. En 2001, la matrícula del Nivel Inicial era de 1.265.771, mientras que en 2010 el número ascendió a 1.484.207. Así, un 17% más de chicos concurren a las sa-

**Sería apropiado considerar aunque sea a modo de especulación que por la vorágine cultural y social, será cada vez más dificultoso contar con el pleno apoyo, respaldo y acompañamiento sociofamiliar.**

las de 3 a 5 años. Con respecto al Nivel Primario, en 2001, la tasa de asistencia era del 98.3% (4.089.679 chicos de 6 a 11 años), en cambio, en 2010 la tasa aumentó a 99%, lo que significa que 4.062.254 niños asisten todos los días a clase. Por su parte, las aulas del Nivel Secundario no quedaron al margen de esta tendencia inclusiva, dado que la matrícula creció un 8 por ciento: en 2001, 3.904.915 de jóvenes se encontraban dentro del sistema educativo, mientras que en 2010, el número ascendió a 4.216.136. Con respecto a la tasa de egreso, en el año 2003 sólo el 39% de los chicos terminaba la escuela, mientras que en 2010, la cifra asciende al 54%, incluida la población adulta.

Insistimos que la omisión de la problemática social por parte de la escuela puede contribuir a reproducir la violencia social, agudizando el estado de los sectores más desfavorecidos por su alto grado de vulnerabilidad.

Esta situación no es azarosa, se produce entre otras cosas porque estos sectores están menos preparados, ya que su bagaje cultural se relaciona poco o nada con los códigos culturales de los sectores medios y altos, sectores que siguen ejerciendo un fuerte predominio en la elaboración y mantenimiento tanto de la estructura como de la superestructura económico social y cultural respectivamente.

Los grupos más desfavorecidos y vulnerables, en palabras de Bourdieu, están totalmente desposeídos de todo tipo de capital, capital como activo humano, y en este sentido se incluye tanto lo económico-patrimonial como lo social-cultural.

En consecuencia, el impacto social de esos temas, se exteriorizan en la escuela como fracasos escolares. Situación que justificó la decisión del CFE para iniciar los procesos de reforma del nivel medio. Aquella medida está avalada y respaldada por los datos surgidos en el dossier de investigación que precedió su resolución. Si problematizamos aquellos índices, nos encontramos con situaciones que nos deben interpelar fuertemente. Por ejemplo, las repitencias, que en el sector público casi triplican al sector privado y llegan al 13,1% de la matrícula. Algo semejante sucede con la deserción, cuyos porcentajes casi triplican a los del sector privado, con cerca del 46% de sus alumnos. Así lo ilustran algunos datos cuantitativos como la tasa de egreso, indicador que refleja el tiempo que tarda el sistema educativo nacional en los distintos niveles para obtener graduados. En el caso de la escuela primaria, el tiempo demandado es de 8,3 años. En cuanto al sector secundario, la cifra se reduce a 7,5 años. Otro indicador alusivo lo constituye la "tasa de transición", o sea la trayectoria de una comisión o cohorte y su respectivo desgranamiento. En el caso del nivel primario, de cada mil ingresantes, sólo 600 egresan en tiempo y forma, en cuanto al secundario, el desgranamiento es ma-

yor ya que de 1000 ingresantes solo consiguen egresar en los tiempos normados 400 estudiantes.

Ante lo precedente, consideramos que en principio los docentes debemos reconocer al fenómeno como socioeducativo, o sea algo mucho más complejo que lo meramente educativo y cognoscitivo, por lo tanto, como multicausal y multidimensional, solo a partir de esa cosmovisión podremos adecuar nuestras posturas y praxis para revertirlo.

Por otro lado, tengamos presente también que lo que antes funcionaba ahora no funciona, debiéndose principalmente su obsolescencia al enorme deterioro de lo social porque lo que cambió fue el contexto en donde nos debemos desempeñar, signado por una pronunciada asimetría y heterogeneidad social.

Dado aquello, la situación requerirá medidas socioeducativas a tono. En principio y desde lo meramente escolar debemos reformular nuestras prácticas y abandonar o desandar aquella concepción memorística y descontextualizada de los aprendizajes y salir del isomorfismo: siguiendo la argumentación de la gran pedagoga Cecilia Braslavsky: "el isomorfismo ignora tres cuestiones claves de la docencia, la primera, que todo profesor es, ante todo, un docente, y después un docente en un área específica; la segunda, que la disciplina escolar difiere de la disciplina académica tanto en sus finalidades como en su organización; y la tercera cuestión, es tener siempre presente que para enseñar una disciplina escolar es necesario una base de formación más amplia e interdisciplinaria que la del mero dominio de la materia de referencia" (Braslavsky, 1999 Ob, Págs. 29-30)<sup>3</sup>. De acuerdo a esto, es ineludible utilizar las problemáticas sociales y estudiantiles como fuentes de nuestras enseñanzas, porque solo así contribuiremos a superar la difícil situación.

Por ello, como sosteníamos precedentemente, el hecho de enfatizar nuestro rol como analistas simbólicos e intelectuales críticos, nos demandará reforzar nuestra dimensión y función política, replanteando aquellas prácticas que están más cercanas a una tradición normalista y disciplinadora que a un estilo pedagógico democrático y transformador. Parafraseando a Paulo Freire, sería algo así como recuperar nuestra intelectualidad, abandonando el rol tradicional de la educación "bancaria", o sea, un rol técnico instrumental circunscripto sólo a lo teórico y abstracto. Freire nos enseñó a considerar a la educación como una verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo y así liberar al oprimido una vez que culmine el complejo proceso educativo de concientización. En definitiva, los docentes desde esta concepción, deberíamos interiorizarnos e involucrarnos en los distintos problemas sociales que aquejan a nuestras comunidades para propiciar a partir de allí tratamientos institucionales de transformación.

Por eso, también sostenemos que debemos posicionar-

3. DUSSEL, I. (2001). La formación de docentes para la educación secundaria en América Latina: perspectivas comparadas. En C. Braslavsky, I. Dussel y P. Scaliter (Eds.), Los formadores de jóvenes en América Latina. Desafíos, experiencias y propuestas. Oficina Internacional de Educación. Administración Nacional de Educación Pública del Uruguay. Ginebra.



**Freire nos enseñó a considerar a la educación como una verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo y así liberar al oprimido una vez que culmine el complejo proceso educativo de concientización.**

nos críticamente frente a los planes educativos, reinterpretándolos a nuestros contextos para poder así promover posibles desenlaces democráticos. Consideramos que con este tipo de postura podemos contribuir a generar un estilo alternativo de enseñanza y aprendizaje en donde la transmisión de información y conocimiento sea un aspecto más de lo educativo pero no su exclusiva y principal finalidad.

Lo sostenemos porque los docentes, cuando desarrollamos nuestras tareas, entendiendo por éstas a las distintas actividades que van desde la selección temática de los programas de estudio, la planificación de las clases, la selección bibliográfica y la elección de los distintos instrumentos educativos para desarrollar nuestra labor, optamos y decidimos qué modelo pedagógico y didáctico asumiremos y qué tratamiento le daremos a nuestros alumnos.

De acuerdo a ello, las acciones precedentes se constituyen en una "elección" importante de la política pedagógica que llevaremos adelante. La misma puede ser congruente con un sistema educativo emancipador, producto deliberado de nuestras convicciones filosóficas y educativas o puede

ser la simple mecanización profesional diseñada por (otros) la tecno burocracia "a política". Sin duda, que ante ello, tenemos que resolver las seguras tensiones que se apoderarán de nosotros y optar por la adaptación de todo lo "escolar" en favor de las necesidades sociales de las mayorías populares consecuente con un modelo de país inclusivo y solidario.

## Enfoques curriculares y dilemas educativos

Ahora bien, para abordar seriamente el tema, debemos salir de las acciones individuales y testimoniales de los docentes y no porque no sea loable y meritorio, sino porque solo, con la inclusión y el tratamiento institucional de los distintos problemas sociales, generaremos las condiciones profesionales adecuadas para abordar la cuestión.

Para ello, lo primero que debemos considerar es qué tipo de currículo y por lo tanto qué rol docente nos permitirá erigirnos en una alternativa ante la homogenización y la exclusión educativa.

Sabemos a priori, que existen muchas formas de nominar ideológicamente a las distintas posturas que procuran delimitar lo que se entiende por currículo, pero en este caso vamos a usar una dualidad nominativa que creemos la diferencia e identifica sustancialmente. Nos estamos refiriendo a la perspectiva curricular recibida y a su antagónica perspectiva reflexiva.

Esta categorización es simplemente un recurso de aná-



**Por lo tanto, debemos repensar nuestra práctica y utilizar las problemáticas sociales y estudiantiles como fuentes de nuestras enseñanzas, problematizarlas y abordarlas, solo así contribuiremos a superar el presente.**

lisis, ya que podríamos haber utilizado las siguientes: currículo explícito versus oculto, currículo enseñado versus evaluado, currículo rígido versus flexible, currículo abierto versus cerrado. Todas aquellas acepciones en definitiva son representativas de lo que nos proponemos. Parafraseando al autor John Eggleston, la perspectiva recibida considera al conocimiento como un conjunto de saberes que nos es "dado" por especialistas y expertos, por lo tanto se convierten en innegociables y poco dialécticos. Dado aquello, abonan y sostienen la existencia de una fuerte división epistemológica y cultural entre quienes ejercen sus presuntas y exclusivas atribuciones de producir el conocimiento; de los que solo se encargan de su mera "transmisión" y de los que en última instancia, son los simples receptores de ese saber, o sea nuestros "alumnos".

En definitiva, los seguidores de esta concepción ideológica curricular, preconizan la existencia de estructuras de conocimiento independientes de las distintas intervenciones pedagógicas y didácticas de los docentes. De acuerdo a ello, y sin ahondar en tópicos que ameritarían un desarrollo de por sí, posturas como aquella estarían relativizando o desconociendo, por ejemplo, la obra de Vygotski, y su con-

cepción sobre las interacciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje. Sin pretender realizar un reduccionismo de la vasta obra de semejante autor, ambos temas forman lo medular de sus investigaciones y todo intento de recordar sus trabajos en este sentido lo consideramos pertinente.

Nos referimos al concepto vigotskiano de zona de desarrollo próxima, a través de la cual el autor sostiene: "que no es otra cosa que la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución del problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero capaz". En otras palabras el concepto evidencia la maduración intelectual del alumno y su potencialidad para resolver situaciones problemáticas con o sin la intervención de "otro". Estos hallazgos son de suma importancia para la actividad docente ya que él (maestro y/o profesor) es ese "otro significativo" y el manejo de esa información le permite saber que todos nuestros alumnos independientemente de lo homogéneo o heterogéneo y de las fuertes diferencias sociales cuentan a priori y a pesar de todo, con esa capacidad intelectual de manera latente.

Por lo enunciado hasta aquí, la maduración por sí sola, no es capaz de producir funciones psicológicas superiores como lo son el empleo de signos y símbolos, éstos son el resultado de una interacción social y ello supone necesariamente la presencia de los demás. Por lo tanto, el desarrollo de las conductas superiores consiste en la incorporación e internalización de las pautas y herramientas sociales, ya que el alumno es un ser social, que vive en grupos y estructuras sociales y aprende de los otros por medio de las rela-

ciones interpersonales y en este sentido, la inteligencia es un "producto social".

Por el contrario, el enfoque reflexivo, difiere desde el mismo proceso de génesis curricular, en éste, se incorporan a la elaboración curricular a los docentes y hasta los alumnos en alguna de sus instancias. Por lo tanto, lo curricular se vivencia como un espacio de negociación, más participativo y consensual, evitando con ello esa visión durkheimiana de lo educativo. La perspectiva reflexiva cuestiona la supuesta rigidez social, por el contrario, considera a la realidad social como una construcción dialéctica.

Siguiendo con este análisis, no debemos parcializar el alcance del currículo, por el contrario, nuestras prácticas deben considerarlo en su sentido más amplio. Incorporando lo que cotidianamente viven, padecen y sienten nuestros alumnos.

Por ello consideramos que el currículum representa el campo político y pedagógico propicio para dar esa "batalla simbólica" y a partir de ello se nos debe erigir como un imperativo su cuestionamiento, porque es allí donde se deciden los campos de conocimiento y desde ellos se procura construir una concepción crítica de los modos en que las escuelas producen y reproducen significados acerca del mundo y por ende legitiman y distribuyen conocimientos. El desafío está fundamentalmente inscripto en el plano de la puja cultural y como sostiene Stenhouse: "Lo deseable en innovación educativa no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica".<sup>4</sup>

## Consideraciones Finales

A modo de reflexión final, consideramos imprescindible el tratamiento de la inclusión educativa, pero para ello debemos superar el modelo de escuela republicana y sarmientina para colocarla al servicio de un proyecto de país cuyo modelo se exprese en la justicia social para nuestro pueblo. Lo afirmamos porque lamentablemente todavía muchos de nosotros conservan esa visión originaria con que fue concebida la función escolar.

Actualmente se nos han caído todos los modelos de escuelas, siendo las mismas atravesadas por la irrupción de escenas que plantean nuevos dramas y requieren de tratamientos especiales, por lo tanto, demandarán nuevos desafíos de abordaje en donde sin duda se deberá contemplar a lo social como un aspecto central e insoslayable del complejo proceso educativo.

Siguiendo con el devenir histórico, debemos tener en cuenta que nuestros alumnos, ya no responden a los cánones modernos, sino que son fruto de un proceso social que en nuestro país se remiten a por lo menos, los últimos cuarenta años, acontecimientos que provocaron el "fin del optimismo educativo" según lo consignó el profesor Daniel Fil-

**...consideramos imprescindible el tratamiento de la inclusión educativa, pero para ello debemos superar el modelo de escuela republicana y sarmientina para colocarla al servicio de un proyecto de país cuyo modelo se exprese en la justicia social para nuestro pueblo.**

mus en la obra *Para qué sirve la Escuela*. Allí se destaca el cada vez mayor impacto de las teorías reproductivistas sobre la educación; la debacle del Estado Benefactor y el desfase existente entre lo que la escuela ofrece y lo que demanda la sociedad.

Este dilema, el de contemplar o no el contexto social de los jóvenes en el proceso de enseñanza y aprendizaje se nos presenta en cada reunión institucional, en donde nos enfrentamos y muchas veces de manera estéril, entre los que planteamos un tratamiento especial, ameritado por las particularidades del problema y aquellos que se mantienen intransigentes a todo contemplación de lo social en la elaboración de estrategias pedagógicas.

Por ello: ¿Sería osado pensar que las situaciones problemáticas de "nuestros" alumnos son síntomas manifiestos del malestar social? Cuando decimos malestar social, nos referimos concretamente a la estructura social y su correspondiente "arbitrio cultural".

Estos chicos, nuestros alumnos, encuentran muy pocos espacios de contención y atención, refugiándose casi exclusivamente entre sus pares adolescentes. Por ello creemos que la escuela no debe prescindir de su importante función socializadora y evitar dejar así a la deriva a nuestros niños y jóvenes.

Ante lo prescripto, sería apropiado considerar aunque sea a modo de especulación que por la vorágine cultural y social, será cada vez más dificultoso contar con el pleno apoyo, respaldo y acompañamiento sociofamiliar.

De acuerdo a ello: ¿La escuela podrá prescindir de sus funciones socializadoras?; ¿Se puede educar, formar e instruir sin socializar? Ante este escenario, el sistema educativo y la institución escolar que por lo menos no se planteen estas dudas organizacionales y procure "reinventarse" para volver a ser un interlocutor válido tanto para la sociedad como para nuestros alumnos, por lo menos, creemos que adopta una actitud disciplinadora y reproductora y esto pasa, porque muchos de nosotros no estamos percibiendo que la diversidad cultural y la desigualdad social ya for-

**...nuestros alumnos, ya no responden a los cánones modernos, sino que son fruto de un proceso social que en nuestro país se remiten a por lo menos, los últimos cuarenta años, acontecimientos que provocaron el fin del optimismo educativo...**

4. STENHOUSE, L. (1999). *Investigación y Desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

**...el desarrollo de las conductas superiores consiste en la incorporación e internalización de las pautas y herramientas sociales, ya que el alumno es un ser social, que vive en grupos y estructuras...**

man parte de nuestro escenario y que lo "excepcional" de otrora cada vez es más cotidiano, requiriendo un abordaje que como lo sostuvimos hasta ahora, contemple la humanización de la relación educativa. De acuerdo al autor Giroux, la importancia del rol intelectual de los docentes se destaca en principio por ser una función eminentemente "humana", por lo tanto, el énfasis de este aspecto no es casual, sino que es en oposición al rol instrumental sostenido por las ideologías "eficientistas-normalistas". La función docente debe caracterizarse por una praxis profundamente crítica de sí y del contexto, solo así se darán las condiciones para construir una sociedad libre y democrática. Por eso creemos que de esta forma las instituciones escolares no omitirán el abordaje de las dimensiones políticas, económicas y sociales de la comunidad, posesionándose como un ámbito en donde críticamente se reflexiona y se propician canales de inclusión participación y transformación social.

Por otro lado, debemos reconocer al fenómeno socio-educativo como multicausal, complejo y multidimensional, porque lo que antes funcionaba ahora no funciona, debido al enorme deterioro de lo social porque lo que cambió fue el contexto en donde nos debemos desempeñar signado por la exclusión. Por lo tanto, debemos repensar nuestra práctica y utilizar las problemáticas sociales y estudiantiles como fuentes de nuestras enseñanzas, problematizarlas y abordarlas, solo así contribuiremos a superar el presente.

Por último, y como ya nos explayamos, debemos reconsiderar los aspectos curriculares y lo debemos hacer porque es tan compleja la realidad social que no puede ni debe contemplarse solo a partir de lo experimental como nos propone el paradigma educativo cientificista, frente a lo estático de esta visión unidimensional, el profesor Mario Peresson -salesiano de Don Bosco- sostiene: "se ha ido gestando una filosofía dialéctica de la praxis, que busca entender la realidad, desentrañar sus mecanismos y dinámicas internas, y a partir de ahí, plantear la transformación liberadora de la sociedad".<sup>5</sup>

Para concluir, somos conscientes que las alternativas precedentes son solo bosquejos iniciantes y las reflexiones preliminares que se nos plantean desde esta instancia, sin duda, merecerán un grado mayor de discernimiento, tanto sobre nuestras presunciones como sobre nuestras prácticas pedagógicas. Por lo tanto, no las consideremos respuestas absolutas, por el contrario, creemos que tendrán, un carácter de duda metódica y de iniciante provocación que ofrecemos y dejamos expresadas para continuar con el debate. •

## Bibliografía Consultada

- Bourdieu, P. (1999). Conferencia magistral para la "Cátedra Michel Foucault". Valle de México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- \_\_\_\_\_ (2003). Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Cirigliano, G. (2004). Proyecto de Nación y Educación. Buenos Aires: Corregidor.
- Dussel, I. (2001). La formación de docentes para la educación secundaria en América Latina: perspectivas comparadas. La escuela en la encrucijada del cambio epocal. FLACSO Virtual.
- \_\_\_\_\_. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
- Dussel, I. & Southwell, M. (2004). La escuela y la igualdad. El Monitor, 1 (5). Buenos Aires: MECyT.
- Eggleston, J. (1999). Sociología del Currículo. Buenos Aires: Troquel.
- Encuesta de Desarrollo Social Siempre 2000.
- Filmus, D. (2003). La función de la Escuela Media frente a la crisis del mercado de trabajo en Argentina. Trabajo presentado en el Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, organizado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina. Buenos Aires.
- Freire, P. (1985). La educación como práctica de la libertad (32ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- López Diez, E. & Pérez, R. (1988). Inteligencia y Potencial de Aprendizaje. Madrid: Cincel- Kapeluz.
- Ministerio de Educación. (2008). Documento preliminar para la discusión sobre la educación secundaria en Argentina. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Núñez, V. (2003). Conferencia: Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía «enseñar vs asistir». Trabajo presentado en el Seminario Internacional "La formación docente entre los siglos xix y xxi". Buenos Aires.
- Panorama Social de América Latina (2013). CEPAL.
- Peresson, M. (2005). Evangelizar Educando desde las áreas del currículo. Pág.119. Buenos Aires: E.D.B.
- Rivas, A. (2003). Desafíos de la nueva agenda educativa. Buenos Aires: CIPPEC.
- Stenhouse, L. (1999). Investigación y Desarrollo del currículum. Madrid: Ediciones Morata.
- Tedesco, J. C. (1991). Conceptos de sociología de la educación. Buenos Aires: CEAL.
- \_\_\_\_\_ (2005). Opiniones sobre política educativa. Buenos Aires: Granica.
- Tiramonti, G. (2008). Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- Universidad Católica Argentina. (2013). Barómetro de la Deuda Social de la Infancia.
- Vezub, F. (2008). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Revista de currículo y formación del profesorado. FLACSO Virtual.

5. PERESSON, M. (2005). Evangelizar Educando desde las áreas del currículo. Buenos Aires: E.D.B.




# PUBLICACIONES

Buenos Aires | Noviembre 2012 | Año 01 N° 01

**TRAMAS** NIVEL ESPECIAL

EXPERIENCIAS QUE SE CRUZAN PARA LA TRANSFORMACIÓN



**“LA EDUCACIÓN ESPECIAL ES UNA TAREA DE AMOR”**

Entrevista al profesor Daniel Cufulli

Nota completa : página 6

**EXPERIENCIAS GREMIALES**

Fundación Tróvora y Centro de día AODD

Nota completa : página 4

**EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS**

La Mancha

Nota completa : página 11

Una publicación de SADOP - Sindicato Argentino de Docentes Privados

**SADOP CAPITAL** WEB: www.sadopcipital.org

NIVEL INICIAL

**DE CERO A SIEMPRE**

*Educando para toda la vida*

Buenos Aires | Octubre 2014 | Año 03 N° 02



**HISTÓRICO, FIRMAMOS LA PRIMERA ACTA ACUERDO CON UN JARDÍN**

Página 08

Entrevista a Irene Konterltnik  
Página 11

Experiencias Institucionales  
Página 04

**SADOP CAPITAL** Belgrano 2581 - CABA - TE. 4864-3171

www.sadopcipital.org

ISSN 2147-0831 | Una publicación de SADOP - Sindicato Argentino de Docentes Privados

Buenos Aires | Julio 2013 | Año 4 N° 4

**CÁTEDRA** Docentes Universitarios en SADOP **4**



**EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES**

Por los Cuerpos de Delegados de:

- UAI
- UCES
- UMSA
- UP
- USAL

**EDITORIAL GREMIAL**

**TENEMOS CLARO NUESTRO HORIZONTE**

Por Marcelo Albornoz

**ENTREVISTA A ADRIANA PUIGGRÓS**

**“UN VERDADERO SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, QUE VINCULE UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y UNIVERSIDADES PRIVADAS”**

**SADOP CAPITAL**

www.sadopcipital.org - Belgrano 2581 - CABA - TE. 4864-3171 | ISSN N° 1992-6209

Una publicación de SADOP - Sindicato Argentino de Docentes Privados





The background of the page is a photograph of a person painting a flag. The person's hand and a paintbrush are visible, applying blue and white paint to a fabric. The scene is lit with warm, orange-toned light. There are several semi-transparent orange rectangular overlays: one at the top center containing the author's name, a large one in the middle containing the title, and one at the bottom right containing the author's biography.

MARIO ALMIRÓN

# “NOSOTROS MILITAMOS LA BANDERA DE LA EDUCACIÓN POPULAR”

Mario Almirón es docente y abogado, egresado de la Universidad Nacional de Córdoba. Fue Secretario General de la Seccional Córdoba de SADOP durante los períodos 1995-1999 y 2007-2011. Desde ese año, se desempeña como Secretario General de SADOP. También es, desde diciembre de 2013, Secretario General de la Federación Latinoamericana de Trabajadores de la Educación y la Cultura -FLATEC-.



**Desde SADOP tomamos como bandera de militancia el concepto de la Educación como un Derecho humano fundamental; En ese sentido, ¿Cómo se plasma esto en la calidad e inclusión educativa?**

Nosotros hemos militado dos ideas fuertes en el tema educativo: una es la educación popular, y la otra es la idea de la educación como derecho humano. Esto es importante porque provenimos de un sector donde se da una invasión del mercado en lo educativo y una suerte de mercantilización de la educación, en muchos casos lamentablemente la educación aparece como algo a lo cual se accede sólo con dinero. Aunque parezca obvio, nosotros rechazamos todo tipo de división social que tenga como matriz esto. No podemos aceptar que se divida a la sociedad en personas con y sin dinero; y que aquellas que tienen dinero puedan acceder a la educación y las que no, no. Definir la educación como derecho humano significa plantear que es universal, que es para todos, que el estado la tiene que garantizar; aún en el ámbito privado. Significa también que es inviolable y que toda persona lo tiene por el hecho de ser persona. Lo tiene, incluso, aunque el estado se lo reconozca a veces deficitariamente. Plantear la educación como derecho humano es sacarla del mercado;

para colocarla en el ámbito de lo social y de los derechos.

A propósito, es importante ver que el neoliberalismo no es sólo una doctrina económica; también es un pensamiento sobre la sociedad y la cultura. La escuela de Chicago, en particular Milton Friedman, que se ocupó específicamente del tema educativo; plantea el rol subsidiario del estado en educación porque dice que quien debe solventar la educación es la familia y eventualmente el municipio; plantea un esquema de descentralización muy fuerte; un no compromiso de los estados nacionales en la cuestión educativa. Ningún derecho humano puede ser considerado tal si para gozarlo efectivamente hay que acceder a cierta cuestión económica.

**Mencionabas también la Educación Popular. ¿Cuál es el enfoque que tiene el Sindicato al respecto?**

Nosotros militamos la bandera de la educación popular. Hay distintos enfoques y debates sobre lo que es la educación popular, porque no es una expresión unívoca. Hablamos de educación para el pueblo, por el pueblo; y obviamente el pueblo es todo el pueblo. Esto es importante porque la generación del '80, la obra de Sarmiento, que simbólicamente significa tanto en la escuela pública argen-



**Plantear la educación como derecho humano es sacarla del mercado; para colocarla en el ámbito de lo social y de los derechos.**

tina, pensó una educación popular desde una elite para el pueblo, pero nada protagonizada por el pueblo. Y nosotros creemos en una educación no solamente para todo el pueblo, sino por todo el pueblo. O sea, con el pueblo protagonista, y en esto nos distanciamos mucho de aquella concepción bancaria de la educación, a la que apuntaba Pablo Freire, en la que siempre hay alguien que sabe y alguien que no; y esa relación es estática, no tiene ningún dinamismo y significa en el fondo una idea de sumisión, de estar bajo órdenes de otro, y del saber como algo ajeno. Vemos también el protagonismo que necesariamente el pueblo tiene que tener en su propia educación, en su formación, en sus valores; le damos un rol importante a la familia. En este concepto general entra esta idea de la inclusión, que supone que hay o hubo en nuestro país una importante cantidad de compatriotas excluidos. Hablamos de inclusión porque había excluidos. Hubo un modelo neoliberal que se propuso y consiguió excluirlos durante mucho tiempo, quitándoles el

trabajo, rebajándoles el salario, transformándolos en cuenta-propistas; negándoles dignidad, salud, vivienda, y educación. El neoliberalismo y concretamente el menemismo y la dictadura militar lo que hicieron fue, además, despojar a estas personas de su condición de ciudadanos. Eso es lo más grave que hay que ver. Cuando uno se plantea la inclusión, no es sólo la inclusión en la escuela, que es necesaria pero no suficiente. Para nosotros tiene que servir para construir ciudadanos, personas capaces de conseguir sus fines organizadamente. Y ayudar a construir ciudadanía, para SADOP es un rol importante. Cuando se definió la nueva escuela Secundaria en nuestro país, insistimos mucho con la cuestión de que ésta no fuera un lugar donde simplemente se inculcaran saberes, porque con los saberes no alcanza, sino que fuese un lugar donde, sobre todo, se inculcase voluntad. El problema de muchos de nuestros compatriotas, no es que no saben, por eso la discusión de la calidad educativa es un poco falaz. El problema de muchos argentinos es que le han quebrado la voluntad; y la primera condición que uno tiene que tener para tener una nación, una sociedad justa es que los ciudadanos tengan voluntad, quieran ser personalmente, y quieran ser como grupo, como sociedad, como patria. No es tan importante si saben más o menos matemática, sí es muy importante que no estén quebrados en su voluntad de ser. El neoliberalismo quebró la voluntad de ser de miles de argentinos porque le quitó hasta la posibilidad de las cuestiones más elementales, de la vivienda, de la alimentación, del cuidado de la salud.

**De todos modos hoy el neoliberalismo encuentra un espacio de discusión muy contundente en el tema de la calidad educativa. Ahí aparecen las famosas evaluaciones internacionales, ¿Qué significa para SADOP, esta idea de calidad?**

Lo primero que hay que recordar es cuándo y quién empieza a hablar de calidad educativa. Inclusión, desde una posición que nosotros avalamos por supuesto, es una etapa dentro de la justicia social y tiene que ver con reforzar la voluntad de los argentinos de ser patria, de ser nación, de ser personas primero, para formar ciudadanos. Que no estén al margen de esa posibilidad. Por otra parte, la idea de calidad no es algo que nació del campo popular, ni de los docentes. Es traída por los organismos multilaterales de crédito en los años '90 a Brasil, Uruguay, Argentina, y es una idea, por lo menos eficientista, y que no deja de responder a un esquema de un darwinismo social. En una lógica donde nuestro planteo es que tenemos que prepararnos no para asociarnos, sino para competir; en una lógica liberal donde lo importante es la competencia y que lo que eficientiza todo el mercado de la sociedad es la competencia, lo coherente con eso es preparar a las personas para la competencia. Por eso se empezó a hablar de saberes y de competencias, el uso de la palabra no es inocente. Cuando uno escucha hablar de calidad, y calidad a secas, lo que tiene que preguntarse es desde qué coordenadas está planteado eso. Y muchas veces se planteó como la necesidad de los grandes grupos empresarios de tener trabajadores técni-

**Cuando se definió la nueva escuela Secundaria en nuestro país, insistimos mucho con la cuestión de que ésta no fuera un lugar donde simplemente se inculcaran saberes, porque con los saberes no alcanza, sino que fuese un lugar donde, sobre todo, se inculcase voluntad.**



camente calificados para una tarea. Está bien que la escuela enseñe saberes y habilidades técnicas, pero el problema es que el rol único o principal de la escuela no debe ser ese. El rol de la escuela es contribuir con la familia a formar a la persona en valores, contribuir a consolidar esto que decíamos de la ciudadanía. La Ley de Educación Nacional, de cuya discusión participamos, hicimos propuestas, y avalamos explícitamente como SADOP, se plantea como objetivo no que los estudiantes de todos los niveles tengan más saberes, sino que tengamos una sociedad más justa. Entonces el eje está puesto en otro lado. No es lo mismo lograr que alguien sepa mucho de matemática, lengua y ciencia, que lograr que alguien sea un ciudadano comprometido para una sociedad más justa. Las pruebas PISA, las pruebas de calidad que internacionalmente se propugnan, no miden esto último. No van a encontrar en la prueba PISA ninguna pregunta que sirva para medir la voluntad del alumno argentino para ser parte y constituir una patria grande latinoamericana, o una que le interroge sobre si identifica claramente que hay países que quieren someter a otros y que hay una lucha con un escenario siempre abierto por la liberación o por la opresión. Entonces lo que nosotros decimos es: pensemos en calidad en términos más simples. Pensemos que la calidad es algo que habla del bien de una cosa; entonces educación de calidad es educación buena. Para nosotros esto significa una educación, primero que lo libere al sujeto y no que contribuya a oprimirlo: Educación liberadora. Una educación que lo constituya como ciudadano, que le dé herramientas para entender lo que pasa y para intervenir en la realidad. Además significa que sea consciente de que pertenece a un mundo, y que dentro de ese mundo está siendo parte de un proceso, un fenómeno concreto como es por ejemplo la integración latinoamericana. Nosotros quisiéramos medir desde ahí la calidad de la educación. Y no desde las pruebas de rendimiento de matemática, física o lengua y literatura.

**¿Por qué crees que si bien esta Ley de Educación Nacional brega por estas cuestiones, por un pensamiento crítico, por una formación de ciudadanos, por qué se sigue avalando instalar este tipo de pruebas, que están mancomunadas con los principios del Fondo Monetario Internacional?**

En primer lugar, me parece que nosotros hemos producido como país una ruptura con las políticas neoliberales en materia económica en general pero nos ha costado mucho más producir una ruptura en cultura y educación. Tal vez porque los economistas, aún los del campo popular, nos han hecho el favor de reducir el neoliberalismo a una expresión económica; y el neoliberalismo es mucho más que eso. Es una doctrina del conjunto de la vida, y también influye concretamente en los sistemas educativos. Creo que nos ha costado y nos cuesta romper ciertos esquemas que son liberales en materia educativa. Creo que algunos intentos se han hecho, creo que puede ayudar mucho la experiencia de otros países de Sudamérica. En el Congreso de Pedagogía en Cuba escuché experiencias concretas de docentes de



distintos países de Sudamérica, de Centroamérica y el Caribe que son muy interesantes, no es discurso abstracto, es práctica real en muchas escuelas de formas de educación popular y de evaluación en esta línea. Evalúan cómo se está transformando la sociedad y cómo la escuela contribuye o no a esa transformación.

**El año pasado en la ciudad de Buenos Aires participamos del debate por la aprobación del instituto evaluador, promovido por el gobierno de la Ciudad, que claramente tenía esta lógica neoliberal. ¿Cuál debería ser el rol del docente en este esquema?**

Un tema central que es bueno aclarar desde el sindicato es que nosotros no admitimos que se ponga al docente co-

mo responsable de la calidad educativa, que es lo que habitualmente se hace. El discurso del eficientismo, la calidad, y la medición de resultados siempre concluye que los docentes son vagos, tienen mucha licencia, o son todos malos. Y en realidad uno puede pensar a la escuela como comunidad educativa: alumnos, docentes, padres, no docentes, los puede pensar como un grupo en donde se dan o no las condiciones para una educación integralmente de calidad. En general lo que pasa es esto: hay escuelas en donde se conjugan una serie de condiciones, donde los docentes tienen libertad, está la posibilidad de que los padres interactúen más con los docentes, donde los alumnos pueden también ejercer su costado más creativo, y allí por ahí se da esto que uno podría llamar calidad educativa, pero no tiene que ver con la tarea individual del docente. Pensar que el problema es individual de cada docente es pensar en términos liberales. Nosotros creemos que lo que hay que medir, en todo caso, es la correspondencia de un sistema educativo con un proyecto de país, con la expectativa de la sociedad, hay que hacerlo en términos más grupales y colectivos. Esto no quiere decir, desde luego, que nosotros como docentes no tengamos una responsabilidad de perfeccionarnos, de capacitarnos cada vez más, de actualizarnos; es otro costado. Parte de nuestros deberes tienen que ver con la formación profesional. Creo que es muy importante que el estado,

**Para nosotros, educación de calidad será aquella que libere al sujeto y no la que contribuya a oprimirlo: Educación liberadora. Una educación que lo constituya como ciudadano, que le dé herramientas para entender lo que pasa en la realidad y para intervenir en ella.**

los sindicatos, los empleadores, como viene ocurriendo últimamente, pongan a disposición medios para que el docente se perfeccione, pero eso es distinto a decir que toda la responsabilidad es del docente. Por supuesto que los docentes tenemos responsabilidad en dar a nuestros alumnos lo mejor de nosotros, lo mejor que podamos, abrirles las puertas y de alguna manera viabilizarles todas sus potencialidades. Pero lo que no puede pasar, como muchas veces pasa, es que nosotros seamos los únicos responsables. Como si no hubiera un sistema educativo, una escuela como institución. Creo que para el conjunto de la sociedad y de la comunidad educativa no es sencillo lidiar con las problemáticas como el sentido del estudio, la motivación que a veces no está, las adicciones, la violencia escolar. Pero hay una idea que pretende que nosotros seamos omnipotentes y solucionemos todo eso. "Yo llevo al chico a la escuela, que sería como una isla, en la que no pasa todo lo malo que pasa en la sociedad, porque están los docentes, está todo controlado". También está la idea de la escuela como un ámbito de control social, que nosotros no compartimos. Algunos dicen, a veces, con buena intención, la frase "Una escuela que se abre es una cárcel que se cierra"; Y no me gusta esa comparación porque si una cosa puede sustituirse por otra, quiere decir que son parecidas, y la escuela no puede ser un lugar de disciplinamiento. Tiene que ser un lugar de crecimiento personal, de libertad, de aprendizaje, de desarrollo y de no presión. Creo que de todos modos, la tendencia general en los debates de política educacional, es que hay una preocupación por la medición de lo que el niño sabe. Está bien, es importante que los chicos manejen el instru-

mento pero el problema es que los instrumentos son eso: son medios; en realidad, insisto y subrayo: para un país como Argentina, que estuvo tantos años atacado en su voluntad de ser, es crucial que la educación sea educación para la voluntad. Para que nosotros tengamos fuertemente y contra todo embate, la vocación de ser personas, de ser comunidad, de ser familia, de ser patria. Eso creo que es importante y es algo que por supuesto no miden las pruebas de calidad.

Nosotros quisiéramos proponer otro debate: uno sobre la correspondencia entre el producto del país, el sistema educativo y la escuela.

**¿No crees que, si bien en estos últimos doce años ese debate lo plantean los sindicatos desde las distintas vertientes educativas, el estado con la cuestión hegemónica del saber, no quiere darlo porque están acorralados todavía por la lógica liberal que mencionaste?**

En algunos funcionarios de este gobierno, al que yo considero democrático, con raíz popular, sí. Se notan rémoras de una visión más liberal y cierta tendencia a la visión sarmientina de la educación popular, en la que es un grupo el que decide cuáles son los saberes pertinentes, cuáles no,

**La dictadura y el neoliberalismo destruyeron el sistema educativo, reconstruirlo no es una tarea sencilla ni de una generación.**





cuál es el enfoque de los contenidos, cuáles son los métodos de evaluación, cómo es la organización escolar. Habla con un sociólogo que me decía que es notable todos los parecidos que tiene una escuela a una fábrica: la organización, los tiempos, los timbres, los recreos, tienen cosas que están de la mano de la revolución industrial. Nosotros estamos en otra era, la de la revolución científico-tecnológica, entonces también la escuela es un ámbito que debería plantarse de otra forma ante los nuevos desafíos. Pero muchas veces hay un afán muy conservador. Sinceramente, no creo que sea conveniente, viable, y hasta legítimo plantear la defensa de la escuela hoy tal y como está. Creo en una escuela que se reforma, que cambia, que se vuelve un ámbito más democrático. Por supuesto, que tiene más recursos y no menos, más libertad y no menos, más potencialidad y no menos, pero a veces en algunos discursos leo una idea conservadora de "No toquen la escuela". Tampoco creo que la escuela, como la universidad, puedan estar al margen de los procesos sociales. La universidad es el ejemplo más típico de una institución que se mantiene al margen de todo lo que pasa en la sociedad con el escudo de la autonomía. Y claramente no debe ser así.

**Estos últimos años hemos transitado un proceso político y económico que, sin negar las dificultades, avanzó en la reivindicación de los derechos de la ciudadanía, en la recuperación de la dignidad que da el trabajo, en un aumento significativo del presupuesto educativo y de la inversión en Ciencia y tecnología. Proyectos como la Ley de Financiamiento Educativo, Ley de Educación Nacional, Ley de Educación Técnica, Paritaria Docente, construcción de más de 1.400 escuelas y 9 nuevas universidades nacionales, los Programas Conectar Igualdad, Progresar, Nuestra Escuela. ¿En base a esto, cuál es el desafío de los próximos años en función a la inclusión y la calidad educativa?**

Creo que se avanzó mucho, de cómo estábamos en 2002, a cómo estamos hoy, hay una diferencia abismal. La cantidad de nuevos alumnos que hay, en primario, secundario, y en la universidad, las posibilidades, las nuevas casas de estudio; se avanzó muchísimo. No es suficiente porque nunca lo es, y porque venimos de una destrucción del sistema educativo; eso es lo que hay que tener en claro. La dictadura y el neoliberalismo destruyeron el sistema educativo, reconstruirlo no es una tarea sencilla ni de una generación. Necesitamos discutir la organización del trabajo docente y los tiempos en las escuelas. No podemos seguir en la escuela secundaria y en la universidad con estos esquemas donde un docente tiene tres horas en cada lugar y trabaja en cinco escuelas. La concentración horaria, la posibilidad de tener cargo en el secundario, la posibilidad de los docentes universitarios dedicados full time, tiene que ver porque hay también una gran dispersión en cuanto a las condiciones de trabajo docente y la organización del tiempo. Creo que lo mismo pasa con los alumnos, es absolutamente imprescindible que destinemos, como sociedad, recursos para concretar la jornada completa o extendida en la primaria. Eso está en la Ley de Educa-

ción Nacional y no se ha llevado a cabo, salvo en un porcentaje muy menor de escuelas en el país, y me parece clave. Es clave que pasemos más tiempo juntos docentes y alumnos en la escuela para hacer estas cosas de las que hablabamos antes, no para repetir los caminos ya recorridos, sino para intentar cosas nuevas. Me parece muy importante que los chicos pasen más tiempo en contacto con otros y con los docentes y menos tiempo frente a la pantalla. Vivimos en una sociedad de pantallas, la televisión, la computadora, la tablet, o el celular nos aíslan. Nosotros no nos damos cuenta, y estamos todo el tiempo consumiendo una tecnología que nos aísla como personas, es fundamental que la escuela recupere tiempo e interacción. Eso significa docentes con más tiempo en la escuela, con mejores salarios, más cargos, no esto de tres, cuatro horas cátedra. Y también significa alumnos que no están un par de horas de paso, o que tienen horas libres porque no tienen docentes, significa que hay una convivencia importante, en cuanto a tiempo. Me parece que eso solo, sería revolucionario, lograr que pasemos más tiempo los docentes y los alumnos en las escuelas.

Creo que también hay que dar un debate, que algunos países ya lo dieron, sobre cuál va a ser el motor que va a impulsar el desarrollo argentino. La dirigencia política lo tiene que discutir. Nosotros también. Si nosotros creemos que el motor del desarrollo de nuestro país va a ser la soja, no tienen mucho sentido todas estas discusiones que hacemos sobre la educación. Si pensamos que el motor del desarrollo del país no es la soja sino es el conocimiento, los saberes, la educación, lo que tenemos que hacer es fijar las prioridades. Todavía tenemos muchos rasgos de un país agroexportador, que nos transforma en rehenes de la subidas del dólar, y estoy convencido de que el mayor capital que tiene Argentina es la capacidad creativa de sus ciudadanos y las potencialidades de la educación. He recorrido muchos países de Sudamérica, y en lugares de mucha responsabilidad e importancia hay argentinos que han llegado ahí no por su capacidad individual sino por lo que esta sociedad les supo brindar. Y me parece que Argentina apueste fuertemente a la educación y al conocimiento lo va a transformar en un país más desarrollado. Ahora, si nosotros seguimos dándole mucha centralidad a un esquema de país agrícola-ganadero donde lo principal es la cosecha, estamos complicados. Hay que discutir cómo es el país en el que nosotros queremos vivir. Yo quiero vivir en un país en el que haya soja, pero donde tengan tanta importancia como la soja y los commodities, la educación primaria y secundaria. Y esto por ahora es un debate de especialistas, de involucrados, de docentes, de sindicatos, no es un debate extendido socialmente. A mí me da vergüenza ajena, la verdad, cuando voy a algunos debates con dirigentes políticos de distintos partidos, y escucho las cosas que dicen sobre educación, porque llego a la conclusión que ni se han molestado en estudiar el tema. Entonces si la dirigencia política no comprende que el motor del desarrollo en el siglo XXI no es la materia prima, sino el cerebro, la voluntad y la capacidad de querer ser, tienen una miopía muy grande. Creo que lo vamos a ir superando como sociedad. Hemos ido avanzando pero nos falta. •

SERGIO RIAL

# “LA SOLIDARIDAD TIENE QUE VER CON CONOCER QUÉ PASA EN LA COMUNIDAD”

El funcionario detalla las características del Programa Educación Solidaria, remarca las diferencias con las prácticas asistencialistas y valora los vínculos de la escuela con la comunidad.

Sergio Rial es Profesor de Educación Especial en la problemática de audición, voz y lenguaje. Posee una larga trayectoria como docente en distintas escuelas de educación primaria y secundaria y en Organizaciones Sociales dedicadas a la educación y al servicio comunitario. Participó como expositor en diversas jornadas y congresos nacionales e internacionales sobre la propuesta pedagógica del Aprendizaje Servicio. Desde 2005 forma parte del equipo del Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación de la Nación, y actualmente es el coordinador del mismo.





**Muchas instituciones a veces conciben la ayuda a otros establecimientos como excursiones a la pobreza o a cosas ajenas. Estamos en un grave problema cuando la escuela concibe de esa manera.**

## **¿De qué se trata y Cómo surge el Programa Educación Solidaria?**

El Programa como tal tiene un equipo de trabajo que reconoce muchas etapas de crecimiento dentro del Ministerio de Educación.

En 1997 hay una primera etapa, en la cual nacen los seminarios de aprendizaje de servicio, luego, en el año 2000 se constituyó un programa que se llamó "Escuela y comunidad" que duró muy poco, lamentablemente, y en la crisis del 2001 se cerró.

En 2003, al asumir el kirchnerismo resurge el programa y ahí toma el nombre definitivo, que es el de "Educación solidaria", como actualmente se lo conoce, y va llevando un impulso cada vez mayor desde ese momento hasta hoy en forma ininterrumpida. Es incluido dentro de nuestra Ley de Educación Nacional en dos artículos clara y textualmente, con la posibilidad y el compromiso del Consejo Federal de las Escuelas de poder promoverlo y alentarlos.

Cuando surge "la nueva escuela secundaria", en 2009, se reconoce a la propuesta como una de las claves, una de las estrategias posibles para su desarrollo.

Quizás como hitos fundamentales tenemos que en los primeros años, desde 2003 hasta 2010, estuvimos trabajando desde la Jefatura de Gabinete y desde una Unidad de Programas Especiales, en donde abarcábamos desde el inicial hasta educación superior. En 2011 cambiamos de dependencia y empezamos a formar parte de la Dirección de Políticas Socioeducativas, que busca, de forma coincidente con nosotros, esta apertura a la comunidad, la inclusión y la calidad educativa. Desde ahí, nos abocamos específicamente a los niveles inicial, primario y secundario, porque en el área de educación superior ya estaba el voluntariado universitario, que trabajaba aspectos cercanos a nuestra propuesta.

## **¿Cómo definirías la educación solidaria para aquel que nunca escuchó hablar del programa? ¿Cómo la diferencias de las prácticas asistenciales?**

A nosotros en las capacitaciones nos gusta reconocer lo que las escuelas hacen en pos de alguien, porque en principio es positivo, es bueno y a veces, de acuerdo a la realidad, es necesario.

Particularmente, somos un ministerio de educación, la escuela es nuestro centro; con lo cual existen aspectos que son inevitables. No somos una organización social que quiere apoyar a determinado proyecto, ni una organización caritativa. Entonces, los proyectos que buscamos y que intentamos alentar son aquellos que integran contenidos curriculares puestos al servicio de la comunidad; porque de alguna manera salimos de la esencia de la escuela, que es educar de un modo particular.



La solidaridad tiene que ver con el conocer qué pasa en la comunidad; en ese conocer, lo primero que sucede con los jóvenes y niños es que toman postura, hacen un juicio crítico e intentan buscar una solución.

El protagonismo de los chicos es otra de las capacidades fuertes que tiene que estar presente en esto, porque tienen que ser ellos los que promuevan y desarrollen este tipo de proyectos, para poner al servicio de la comunidad, aquello que aprenden en la escuela.

Cuando vamos a un encuentro con la comunidad tenemos un primer desafío: La comunidad ya existe, hay organizaciones sociales que ya vienen trabajando y que tienen conocimiento vasto y amplísimo de lo que ocurre allí y de lo que se necesita. Entonces, lo primero es entrar en diálogo con las necesidades, con las prácticas, con lo cotidiano y ahí es cuando empezamos a alejarnos del asistencialismo, porque empezamos a entender que el otro también es un protagonista de lo que vamos haciendo.

La riqueza está en la reflexión, en el desarrollo de los proyectos, en el diálogo entre ellos, cuando los alumnos entienden que somos todos parte de una comunidad, en la cual las necesidades de uno pueden ser las del otro y que de alguna manera las injusticias tienen que ver con un conjunto de prácticas sociales que las fueron generando y en las cuales todos estamos incluidos. Este desarrollo va permitiendo que los chicos se sientan protagonistas, que sean críticos de esa realidad, y que entiendan que forman parte de la misma. En ese sentido, se empiezan a transformar y a involucrarse.

Muchas instituciones a veces conciben la ayuda a otros establecimientos como excursiones a la pobreza o a cosas ajenas. Estamos en un grave problema cuando la escuela

concibe de esa manera.

Otra cosa que hemos logrado entender y trabajar a lo largo de los años es que hay muchas circunstancias que hacen que el chico cuando tiene que aprender solamente para aprobar una prueba, la manera en que se implica en ese conocimiento es muy superficial: la utilidad del conocimiento no sale de rendir una evaluación. En cambio, cuando lo aprendido tiene sentido más allá de la nota, sino porque hay alguien a quien le sirven mis conocimientos para mejorar la vida de la comunidad, estos contenidos tienen una relevancia distinta, empiezan a ser más importantes y los chicos le encuentran un sentido. Desde ahí creo que va profundizándose claramente un modo distinto de entender la educación en esto de la solidaridad.

**Hablaste de la institución escuela y de algunos actores que están vinculados con ella: la comunidad que rodea ese espacio educativo, los alumnos y los profesores. ¿Cómo se vincula este Programa con esa institución que está, a veces, ajena a la comunidad?**

Desde el nacimiento del Programa, y constantemente se nos reafirma, que hay docentes que sin conocer "Educación Solidaria", intuitivamente van descubriendo ciertas riquezas, surge en ellos el compromiso con el entorno y nosotros

**Los proyectos que buscamos y que intentamos alentar son aquellos que integran contenidos curriculares puestos al servicio de la comunidad.**

en ese sentido nos sentimos sus continuadores, intentamos promoverlo, ayudarlo, fortalecerlo a nivel sistema educativo.

La comunicación es un problema constante que nos ha complejizado el poder darnos a conocer. Si bien todos los años enviamos por correo postal información y material del Programa, sabemos que llega a un porcentaje muy bajo de docentes y escuelas, a veces queda cerrado o no llega. En ese sentido, una de las cosas más valiosas que tenemos es que a lo largo de los años vamos sumando contactos de escuelas que en algún momento estuvieron interesadas y les mandamos información.

La base de datos de instituciones de este Programa hasta este momento tiene más de 17.000 instituciones educativas de inicial, primaria y secundaria y son más de 27.000 las experiencias que hemos evaluado y acompañado. Para nosotros evaluar no es únicamente decir si está bien o mal, sino recomendar qué reforzar y profundizar.

Evaluamos más de mil escuelas anualmente y acompañamos con el envío de fondos a otras tres mil que a veces coinciden o no, pero hablamos en total de unas cuatro mil escuelas que anualmente están recibiendo apoyo, evaluación e información nuestra para poder seguir adelante. Además, para poder dar a conocer el programa, viajamos periódicamente a casi todas las jurisdicciones.

### **¿De qué manera el Programa de Educación Solidaria promueve la inclusión educativa? ¿Hay experiencias concretas en este sentido?**

Existen estudios a nivel internacional que indican que uno de los factores que promueve la inclusión es el sentirse parte de la escuela. Muchas veces ocurre que los chi-

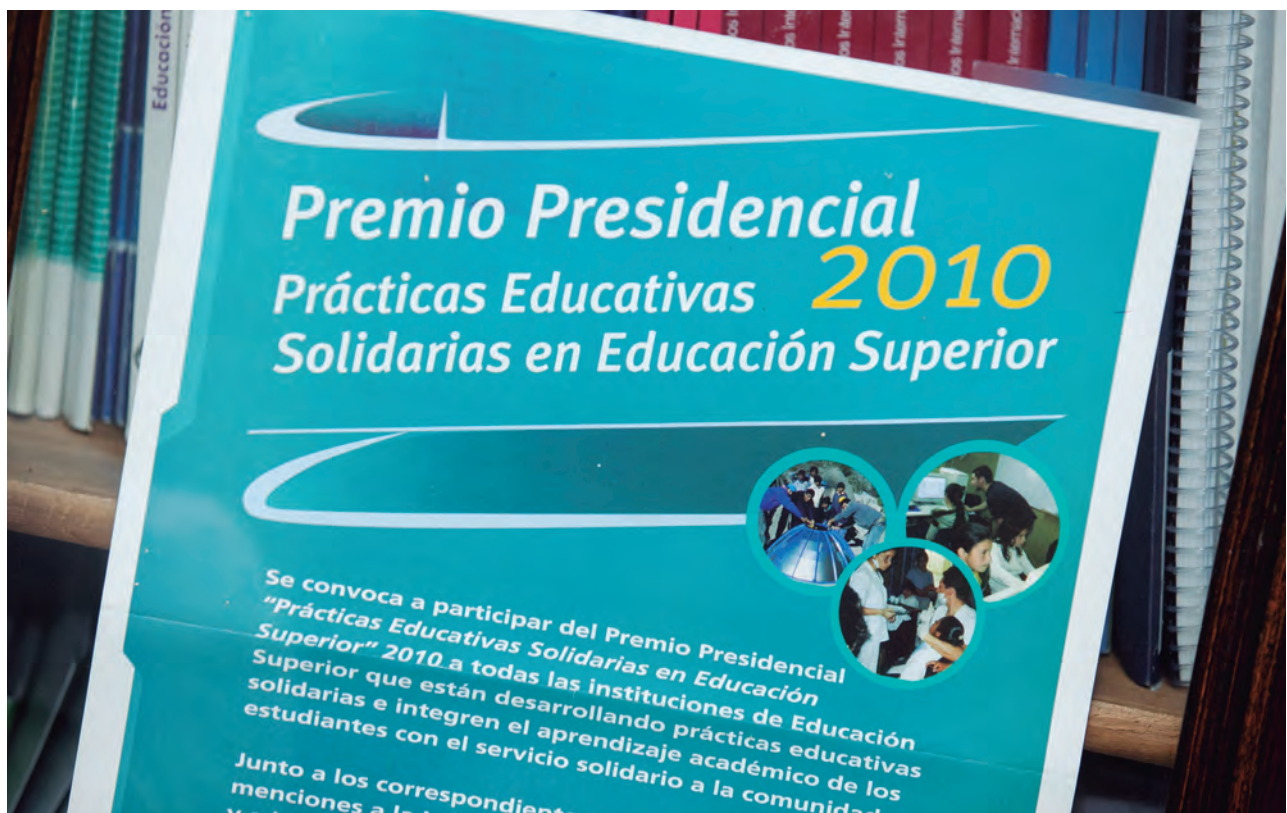
cos no consiguieron un lugar dentro de la institución y ésta los deja afuera.

Tenemos demostrado que rinden muchísimo todos estos proyectos socioeducativos que salen de la escuela, que se ponen en contacto con la comunidad y ejercen una acción solidaria sobre ella, refuerzan el sentimiento de pertenencia, de empatía, de escucha de los alumnos hacia su escuela; generan una relación distinta con docentes y directivos, en tanto que los ven no únicamente como una autoridad, sino como alguien con quien se suman en un proyecto común y esto hace que se refuerce su sentido de pertenencia, y que por esta necesidad de que determinados contenidos curriculares estén puestos al servicio, quieran estudiar.

Tenemos experiencias concretas que en lo local lo han podido lograr: Una en Mendoza, que analizó los índices de repitencia y de deserción dentro de la escuela desde antes de tener el Proyecto Educativo Solidario y a lo largo de los años y claramente muestra un favorable cambio en la cantidad de alumnos que abandonan la institución y que repiten.

La otra experiencia muy llamativa es la de una escuela primaria de Entre Ríos, que a partir de un artículo de un diario se los identifica como un pueblo fantasma, en vías de extinción. La localidad es Pueblo Liebig, ya venían sufrien-

**Tenemos demostrado que rinden muchísimo todos estos proyectos socioeducativos que salen de la escuela, que se ponen en contacto con la comunidad, ejercen una acción solidaria sobre ella y refuerzan el sentimiento de pertenencia.**



do el desgano, el pueblo que se iba desarmando; entonces empiezan a hacer un recorrido y un cambio para recuperar la historia y las características de su comunidad. A partir de ahí empiezan un camino muy rico e interesante que los lleva a lo largo de los años, primero, a declarar de interés turístico a la comunidad; cualidad que estaba invisibilizada, logran que la comunidad empiece a valorarse más y la realidad es que ahora en el secundario le dan orientación en turismo. Hoy es una escuela a la cual vienen chicos de otras ciudades a estudiar, pudieron revertir esa situación. La escuela retoma esto desde la recuperación de la propia identidad de ellos como pueblo.

### **¿Recordás alguna experiencia de una escuela de gestión privada?**

Es interesante remarcar que cuando nació el Programa, uno de los prejuicios que se tenía, era pensar que iba a ser para escuelas privadas y que las estatales no iban a aprenderse. A lo largo de los años se descubrió que no era para nada así: nuestra base de datos respeta los criterios de proporción de ambas escuelas. Hay una misma proporción de privadas y de estatales, que tiene que ver con la cantidad de población de las jurisdicciones.

Existen muchísimas escuelas privadas que desarrollan proyectos educativos. Quizás por nombrarles una, porque es muy representativa y hace poco fue galardonada con el premio presidencial, es una escuela de educación especial en Quilmes, en la que en la parte de oficios los chicos hacen jardinería y deciden salir de la escuela, abrirse a la comunidad y no aprender de puertas para adentro. Así, empiezan a generar, incipientemente en organizaciones y en la parroquia de la comunidad, lugares donde poder brindar el servicio de jardinería. Hoy han generado un movimiento tan grande que hacen convenios para la municipalidad, con el Club Quilmes, donde los apoyan, les piden colaboración, y trabajan en conjunto.

Nosotros siempre decimos que no hay nadie que no pueda ayudar a otro y esto los chicos de educación especial lo pueden demostrar. Porque también ellos tenían posibilidades de reforzar sus conocimientos en el área de biología y de botánica puestos al servicio de la comunidad, que a la vez responde a eso abriéndole las puertas, para que puedan llevar adelante ese proyecto y puedan enriquecerlo.

También hay experiencias muy interesantes sobre el tema de promoción de lectura. Hay casos en que abren las bibliotecas a la comunidad e incentivan la lectura en espacios que no existían. En esas escuelas, los estudiantes leían para poder recomendar a los más chicos lo que les podía llegar a interesar. Esta experiencia enriquecedora, además reforzaba los conocimientos de lengua.

### **¿Cuál crees que es el motivo por el cual la ciudad de Buenos Aires siempre queda al margen de las políticas que se hacen a nivel nacional o toma sólo aquello que le interesa?**

La ciudad de Buenos Aires es uno de los lugares en donde nos cuesta mucho entrar. Algo que para mí siempre ha







sido clave en esto, es que las capacidades y las propuestas que tienen las grandes ciudades hacen que de alguna manera nos "achanchemos"; de alguna manera el nivel de vida genera un "puertas adentro", un cerrarse sobre uno mismo. En la ciudad crecemos de puertas para adentro en nuestras casas, en nuestras escuelas.

Cuando vamos a las provincias no ocurre lo mismo: La política es de puertas abiertas y existe el deseo de escuchar, de pertenecer, de participar y el agradecimiento por la jornada de trabajo. Cuando podemos lograr hacer algo en ciudad o en provincia de Buenos Aires no siempre pasa lo mismo.

También calculo que la superpoblación de propuestas hace que a veces todos enfoquemos hacia lados distintos.

Igualmente, hay un montón de políticas que podemos generar y acompañar. Entonces, más allá de que no tengamos un contacto con los docentes de la provincia y de la ciudad de Buenos Aires en el tema de capacitaciones, a veces, en lo que es esta jungla de cemento, a la gente no le llega la información.

Como te comentaba antes, a veces cuesta difundir la información, entonces se nos dificulta esa llegada a las escuelas porteñas, lamentablemente.

### **¿Crees que esto puede responder quizás a esa conceptualización de solidaridad en términos de ONGs de la década del '90? ¿Cómo romperían esta lógica?**

Sí, hay un concepto de solidaridad que siempre es muy confuso, complicado. Después hay otra cosa que es no saber cómo involucrarse en la comunidad, entonces aparece la solidaridad alejada de ella.

Las instituciones que reciben fondos para poder desarrollar proyectos sociocomunitarios solidarios llegan a nosotros porque las provincias, que conocen a las escuelas y saben cuáles son las necesidades, las nombran de acuerdo con Nación.

En la ciudad de Buenos Aires no tenemos ese contacto. Sólo tenemos la posibilidad de acompañar a esas escuelas y mandarle fondos para que un docente pueda dedicarle dos horas al programa; y así, claro, se nos cierran muchas posibilidades.

Vemos cómo lo social va condicionando nuestra manera de educar, de hacer escuela, y de entender a la comunidad y lamentablemente es preocupante; porque la concentración más fuerte de población está en la ciudad y en la provincia de Buenos Aires, y a veces son los lugares donde más nos cuesta.

### **¿Cómo son las capacitaciones que realizan?**

Nuestras capacitaciones tienen tres grandes momentos: un poco que hablamos nosotros; otro que escuchamos a una escuela del lugar contando lo que hacen, porque creemos que hay que resaltar lo propio de la jurisdicción; y un tercer momento muy fuerte: entre las escuelas hacen un taller, donde comparten experiencias y tratan de ver cómo aportar una mejora. De los tres espacios de capacitación,

dos son propiamente de la comunidad y en uno sólo nosotros podemos dar un marco que nos permita focalizar algo general.

### **¿Crees que la calidad educativa es resultado del vínculo con la comunidad en la cual están insertas las diferentes instituciones?**

Me parece que la calidad educativa tiene un montón de componentes. En lo que nos toca particularmente, tiene que ver con poder darle significado y relevancia a aquello que se estudia.

Se puede tener dos docentes que expliquen maravillosamente: pero si uno está concentrado sólo sobre la explicación y en tomar una prueba para ver si los chicos pueden repetir lo que aprendieron y el otro explicó, después los saca a la comunidad y trabaja el tema de lo que esté haciendo, los resultados van a ser distintos.

Entonces me parece que ahí es donde se plantea la calidad como aquello que puede ser vital para los chicos; y estas propuestas generan eso en la acción.

Otro de los ejemplos significativos está en una escuela histórica de Berisso, que estaba pegada a la calle Nueva York, donde surge la marcha del peronismo del 17 de octubre y los chicos ni sabían. Esa calle estaba en un abandono absoluto, cuando la escuela y los chicos se empiezan a plantear qué pasaba ahí, empezaron a generar un museo, que después fue asumido por la municipalidad y los pibes empezaron a hacer murales, terminó generando una conciencia distinta. Ya no estudiaban solamente, sino que pudieron hacer algo para que la comunidad lo supiera.

Otro caso es una escuela en el medio de la puna, en Cangrejillos, Jujuy: un maestro quiere promover la huerta. Cuando llega a esa escuela, ve que el consumo de vegetales es nulo, porque para conseguirlos debían viajar hasta la Quiaca a comprarlos. Este docente empieza a generar una huerta escolar, su objetivo es que los chicos lleguen a desarrollar huertas familiares y lo logra, con los chicos y los padres entusiasmados, al ver los resultados de la huerta en medio de la Puna.

Pasan unos años, y el profesor nos dice que el proyecto de las huertas generó tal cambio, que muchos de los chicos ahora viajaban a la feria de La Quiaca, pero para vender los vegetales excedentes de sus huertas. Los resultados que tenían eran excelentes.

La calidad del aprendizaje es muy superior, gracias a lo que ese aprendizaje significa.

**El protagonismo de los chicos es otra de las capacidades fuertes que tiene que estar presente en la Educación Solidaria, porque tienen que ser ellos los que promuevan y desarrollen este tipo de proyectos, para poner al servicio de la comunidad, aquello que aprenden en la escuela.**

**¿Han sido objeto de prejuicio desde las escuelas confesionales, cualquier culto que fuera, en función de que ellos piensan este tipo de acciones como pastorales, caritativas o misioneras? ¿Cómo se relacionan con ellas?**

El problema de cómo concebir la solidaridad es muy viejo. Ya Evita hablaba del tema de la beneficencia y lo malo que era para una sociedad.

En ese sentido, cada comunidad educativa va estableciendo distintos criterios y hemos tenido, naturalmente, distintas concepciones.

Nosotros somos muy claros al pedir la relación entre los contenidos educativos y la acción solidaria, entonces sacamos de cuajo cualquier acción que no incorpore contenidos curriculares. Empezamos a separarnos del asistencialismo. No es que nos parezca mal, no es que si hay una inundación no hay que responder, sino al contrario: hay que responder rápido; pero en algo sostenido y educativo, no nos podemos quedar en eso.

Entonces, aportamos a muchas instituciones este perfil de cómo profundizar aquello que venían realizando y quizás ese grupo misionero que trabaja desde hace tantos años, después incorporó a algún docente, que complementa la actividad.

Decimos que hay que sumarle contenido curricular a lo que se viene haciendo, para generar una estructura distinta, y una posibilidad de hacer aprendizaje de servicio.

**Este trabajo tendría que ver también con cómo acortar la brecha de desigualdad existente, lo que no es fácil de lograr en el marco de la educación.**

Cuando hablamos de experiencia, hay dos cosas que tratamos de lograr y que no se nos mezclen. Una es cómo el proyecto beneficia de puertas para adentro en la calidad educativa, en la inclusión, en bajar los índices de deserción y repitencia, y un segundo componente es de qué manera eso le sirve a la comunidad.

Cuando yo salgo a la comunidad la segunda pregunta es:



¿Esa comunidad necesita esto que le estoy dando? ¿Dialogué con ella? ¿Me siento parte? Y ¿En qué medida logré transformar esa comunidad a partir de lo que yo hice?

Realmente cuando se dan las dos cosas logramos un cambio, una inclusión fuerte de la comunidad, de los derechos, de los chicos aprendiendo mejor aquello que vienen haciendo.

### **¿Cuáles pensás que son los principales desafíos a mediano y largo plazo para el Programa?**

Tenemos un desafío que viene desde hace un tiempo. Este programa tiene muchísimos años de acompañamiento de las escuelas, de capacitación, de evaluar experiencia y en 2011, después de que surgiera la Ley de Educación y después que el Consejo Federal dijo que tenía que ser una estrategia "obligatoria", en el sentido que todas las escuelas tienen que brindarle la posibilidad a los alumnos de vivir estas experiencias, surgió una línea que empezó a fines del año 2011 y se mantiene, que es mandar un fondo económico para que la escuela pueda reconocer a los docentes que lo desarrollan.

Veníamos de años en que algunas escuelas lo desarrollaban de forma voluntaria, entonces para nosotros fue una alegría inmensa descubrir esta posibilidad de seguir reafirmando una política que este ministerio apoya con convicción.

Es para nosotros un desafío lograr que los docentes puedan seguir estos proyectos, no en el campo de la imposición sino en el de la acción plena, profunda y verdadera y que puedan entender que no es una carga más, sino que es una manera distinta de entender cómo educar.

Hay otro ejemplo que siempre uso y es que no vemos como raro o ajeno en la educación que un docente se lleve una pila de trabajos prácticos y se pase todo el fin de semana corrigiéndolos, sino que nos parece lógico y hasta muchos van a decir "forma parte del trabajo docente". Pero, si el docente en vez de llevarse toda esa pila de trabajos va a escuchar a los chicos dar una charla en el centro vecinal, sobre la misma temática sobre la que tenían que hacer el trabajo práctico, nos parece que quizás no funcionaría igual.

### **¿Qué cualidades debería tener ese docente que se suma al Programa de Educación Solidaria?**

Para la designación de los nuevos cargos, armamos un perfil con los datos que teníamos. Descubrimos que había docentes que ya habían trabajado, que estaban implicados en procesos de apertura a la comunidad, y que realmente se comprometían con el alumno y que no partían de un prejuicio sino de la posibilidad de que el alumno pudiera transformar.

Es importante el docente que descubre que es parte de la comunidad y que por eso tiene que, no solo ayudarla, sino transformarla y transformarse en el proceso.

Cuando se da este docente proactivo, que confía en la comunidad y en que sus alumnos pueden hacer algo distinto, se va retroalimentando el espacio; porque los alum-

nos se involucran. Quien sabe jugar con esos espacios informales y hacerlos educativos, es claramente una persona que puede desarrollar un proyecto. Saber salirse del aula como un espacio estrictamente formal y cerrado, para utilizar la educación en un espacio informal y distinto. Este es un criterio fuertísimo que siempre ha estado presente en muchos de los eventos que hemos tenido dentro del Programa.

### **Para cerrar, queremos preguntarte, ya que a lo largo de todos estos años has tenido mucho contacto con las escuelas, si podrías hacer un diagnóstico del sistema educativo general.**

Recorremos escuelas en las capacitaciones, charlamos con docentes y lo primero que rescato es que a nosotros nos toca la parte fácil muchas veces.

Lo que descubro es que en muchas provincias reconocen, agradecen y valoran la cantidad de fondos que están recibiendo las escuelas. Ese es un punto que surge siempre, con todo lo que implica: aprendizaje en la gestión, organización y distribución de esos ingresos, porque los directivos no están necesariamente capacitados para saber cómo gestionar esto.

Les cuesta muchísimo y sin embargo reconocen, agradecen y trabajan esa posibilidad que tienen y eso se ve en todas partes.

Con el Programa Conectar Igualdad, claramente en los últimos años surgieron muchos proyectos de capacitación a los padres o la comunidad en el uso de la informática y que eso pueda convertirse hasta en parte del currículum de un papá que está buscando trabajo.

Pero, por otro lado también están muchas veces las críticas de "¿Qué hago? ¡Es un lio bárbaro!" Se mezcla, como en todos los seres humanos, en los docentes, este reconocimiento de lo nuevo, distinto y a la vez la incertidumbre.

Muchos profesores no saben qué hacer con eso, se les complica y protestan, tanto en eso como en lo que se ha generado a partir de tanto movimiento dentro del Ministerio y a eso se suma también las facetas de una sociedad cada vez más compleja.

Con eso hay que trabajar. No buscarnos el alumno ideal, sino el alumno real que existe y en eso también los docentes constantemente dan pelea, en este tema de que existen cada vez panoramas nuevos y distintos en los adolescentes y los jóvenes y que los docentes no saben cómo manejarlos y los ven hasta invasivos, que es lo que a mí muchas veces me preocupa, la poca adaptabilidad al cambio.

Por eso es necesario justamente poder acompañar a este docente, que hoy descubre cosas nuevas con las cuales tiene que lidiar. •

#### **Programa Nacional Educación Solidaria**

[www.me.gov.ar/edusol/](http://www.me.gov.ar/edusol/)

[educacionsolidaria@me.gov.ar](mailto:educacionsolidaria@me.gov.ar)

Teléfono: 4129-1876.

ROXANA PERAZZA

# “EL TEMA DEL INSTITUTO DE EVALUACIÓN DOCENTE RESPONDIÓ MÁS A UNA PROPUESTA DE MARKETING QUE A UNA NECESIDAD DE POLÍTICA EDUCATIVA”

La especialista hace un recorrido histórico del concepto educación pública de gestión privada, mapea el diagnóstico actual del sector; y piensa la relación entre éste y el estado, en relación a las nociones de calidad e inclusión educativas.

Roxana Perazza es Licenciada en Ciencias de la Educación, egresada de la Universidad de Buenos Aires. Ha cursado los estudios de la Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación: “Cohorte políticas públicas e investigación para la toma de decisiones” (FLACSO). Se desempeñó como Subsecretaria de Educación (de 2000 a 2003), y luego, como Secretaria de Educación (de 2003 a 2006) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Actualmente, desarrolla trabajos de consultorías e investigación, y es asesora en la Comisión de Educación de la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En 2008 publicó “Pensar en lo público”; Notas sobre la educación y el estado; y en 2011, “Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina”.





**En primer lugar, como la educación pública de gestión privada es una de tus líneas de investigación, te pedimos una referencia acerca de la construcción histórica del concepto, y de cómo llegamos al presente.**

Me parece que la disputa fundamental fue ¿para quién se educa?

Hubo momentos de encuentros y de muchos desencuentros, donde la educación privada creció en un camino con bastante autonomía y que algunas veces, por ejemplo en la década del '60, hubo muchas escuelas laicas fundamentalmente, ubicadas en las grandes ciudades, que pusieron a prueba hipótesis de trabajo distintas.

Me parece que fue un momento muy interesante de la educación privada, porque eso si bien tuvo un fuerte proceso de experimentación en el mejor sentido, también impactó años más tarde en la educación estatal.

¿Cómo llegamos a este presente tan heterogéneo y de alguna manera complicado para el tema educativo? Hoy por hoy en algunas escuelas se están poniendo a prueba cuestiones nuevas, sobre todo con el uso de las nuevas tecnologías y la enseñanza, pero no es tan fuerte -creo yo- como lo fue en la década del '60; que estaba acompañado de un contexto político, social y con mucha influencia también del psicoanálisis en la educación, que encontró más posibilidades de pensarse y de probar en las escuelas privadas, que en las estatales.

Escuela pública y gestión privada creo que son conceptos de disputa, de mucha tensión. Ya estuvo presente en la década del '90 en la Ley Federal y en ese momento también hubo mucha disputa: algunos sectores pensaban que era necesario que la escuela privada comparta el espacio de lo

público, que a mí me parece que es un buen paso; pero que el espacio de lo público compartido es una construcción política e histórica y me parece que ahí estamos en deuda, desde el punto de vista educativo y político.

Con la ley nacional de 2006 creo que vuelve a generarse esta tensión, este concepto de disputa, absolutamente político y también se vuelve a reafirmar lo pendiente que está presente en ese concepto. Todavía tenemos que transitar un largo camino, para construir y compartir lo público de la educación privada.

**¿El sector de educación pública de gestión privada, es homogéneo o existen distintos grupos?**

No, históricamente ha sido distinto desde cómo nacen algunas instituciones, cómo crecen y sobreviven. Diría que en todo el país están aquellas instituciones con una fuerte tradición, raíz en lo religioso y dentro de éstas están, por supuesto, las de la religión católica, que tienen una fuerte presencia y también en su interior, hay diferencias; las escuelas de la comunidad judía, que también han trabajado y han trazado un recorrido interesante en cuestiones educativas. Después están las escuelas absolutamente laicas y también dentro de esta etiqueta hay un gran abanico.

En todos los sectores podemos ver, en una mirada bien general, que hay mucha heterogeneidad y no es posible mirarlo con un mismo lente y arribar a las mismas conclusiones. Me parece que es algo paradójico, porque a veces cuando en los medios se habla del sector privado, aparece como si fuera un todo homogéneo; pero cuando uno conoce bastante del sector, lo que salta a primera vista es su

**“Es una idea simplista pensar que la calidad está toda de un lado y la no calidad está toda del otro”.**

heterogeneidad y la imposibilidad de construir miradas homogéneas. Pareciera que todas las escuelas son iguales y en realidad son muchas escuelas, muy diferentes y ahí está su riqueza, por supuesto.

**En las últimas semanas fue noticia el diagnóstico actual del sector, en función del aumento de la matrícula, que es real, pero fue presentado de manera engañosa por los medios. ¿En este sentido, cómo ves el presente de la educación pública de gestión privada?**

Lo que pasa es que son esas suertes de manipulaciones en la información, me parece que no es responsable quedarse con esa única fuente. Sí hay un crecimiento de la educación privada a nivel nacional, y las explicaciones son varias. Seguramente tiene que ver lo que se dice de un lado y lo que se dice del otro, que es el mayor poder adquisitivo de algunos sectores. También hay un proceso que no tiene que ver solamente con el poder adquisitivo, sino con algo que la escuela privada pareciera que promete y que la escuela estatal no, que no es solamente estar todos los días en clase, lo cual no es una promesa menor, por el tema de los paros.

En las ciudades lo que se está viendo es que, así como antes era un valor buscado que los hijos se criaran entre gente distinta y la escuela estatal proponía eso, porque era una convocatoria a que estuviesen presentes chicos de distinto nivel social y que la escuela era un buen lugar de encuentro y de socialización, y las familias valoraban eso como un buen valor para la educación de sus hijos; hoy las familias valoran la búsqueda de una educación entre semejantes. Es decir, que los hijos se eduquen entre personas o familias que son semejantes en términos de valores y visiones del mundo y si no son semejantes, son aquellas familias con las que yo aspiro que mi hijo trabaje.

Me parece que eso es un punto a observar para entender si hay migración: la fantasía o el deseo de que en la escuela privada los hijos se van a encontrar con personas que marchan para “el mismo lado” o con aquellos con los cuales me gustaría que marche. Creo que es una razón muy importante, que nos da para pensar como sociedad.

La escuela pública es un lugar de encuentro, a lo mejor cada vez menos, de distintas clases sociales o de las mismas clases sociales pero con distintos recorridos, donde hay un valor por aprender con lo diferente. Diferente no porque tenía algo raro, sino que tenía una vida distinta a la mía y ahí había algo interesante, recreativo, creativo y hoy pareciera que da más certeza, más seguridad caminar con alguien de la mano, que parece que tiene el mismo camino.

Creo que tanto la escuela privada como la estatal son resultados de algo que pasa fuera de la escuela, dentro en la sociedad y entonces este crecimiento de la matrícula



la también tiene que ver con el afuera.

Se relaciona también con cierta garantía de continuidad con el tema de la interrupción de los días de clase, que me parece que eso sí está presente, pero que no es de ninguna manera la única causa.

**Pensaba que paradójicamente en la escuela de gestión privada empieza a verse lo diferente, a surgir la clase media y media baja, porque también se recupera esto del ascenso social, que antes te lo garantizaba la escuela pública. Hoy parece también que la escuela privada comienza a tener un protagonismo. Uno observa familias que hacen un esfuerzo muy grande para mandar a sus chicos a la escuela privada pensando en todo eso y ahí está lo aspiracional.**

Sí, está lo aspiracional, porque no tiene que ver solamente con lo que pasa en la escuela, con el aprendizaje y la enseñanza, cosa que no es menor, sino en la fantasía o en la aspiración que la escuela privada también proporciona una red de contactos, vínculos que una red estatal pareciera que no los da.

Pero por supuesto que lo diferente empieza a aparecer, porque hay familias que hacen muchos esfuerzos y además porque el solo pagar una cuota no garantiza que uno haya transitado los mismos caminos o que quiere transitar esos caminos. Ahí aparece lo diferente.

**Uno de los componentes discursivos en el sector de la educación privada es el tema de la calidad. ¿La escuela pública de gestión privada promueve la calidad educativa?**

Me parece que está en eso que decíamos antes, que la escuela privada está vista como un bloque homogéneo, haciendo una primera lectura ¿no?, que garantiza no solamente la continuidad de días de clases, sino también determinada calidad en la enseñanza y en los aprendizajes. Por supuesto, esto no es así.

Yo creo que hay mucha construcción de marketing en eso: el sector no quiere bajarse de esa estrategia, que le conviene a todas las escuelas estar debajo del paraguas de la calidad. Me parece que está en los padres poder tener capacidad para preguntar, para visitar, para ver. Pero hay escuelas que tienen propuestas de trabajo muy interesantes y que recuperan aquella vieja tradición de la década de los '60, que están probando otras hipótesis y tienen un trabajo institucional con los docentes muy interesante y hay escuelas que han abandonado esas prácticas internas, porque era una práctica de muchas instituciones trabajar con los docentes, pagar esas horas rentadas de capacitación, que parecían que era un plus de la escuela privada. Por eso digo que hay de todo, como también lo hay en las escuelas estatales.

Diría que es un pensamiento simplista pensar que la calidad está toda de un lado y la no calidad está toda del otro, porque no es así.

**¿La calidad educativa está asociada a la cantidad de días de clase?**

No, pero hay algo básico. Hay que garantizar determinadas condiciones materiales, para que los maestros puedan trabajar, para que los chicos puedan aprender y tener una determinada continuidad.

Son como niveles distintos, pero los días de clases son un problema porque primero hablan de otra problemática, que tiene que ver con lo salarial y con las condiciones de trabajo de los docentes, temas que todavía no están solucionados

**En las ciudades se está viendo que, así como antes era un valor buscado que los hijos se criaran entre gente distinta y la escuela estatal proponía eso, hoy las familias valoran la búsqueda de una educación entre semejantes.**

y representan el piso mínimo necesario para poder trabajar.

El aprendizaje y el trabajo con los chicos necesita determinada constancia y también las familias lo necesitan, que no me parece un tema menor. La familia necesita que el colegio le garantice y respete el contrato inicial, que es ir todos los días a clase.

Hay que prestar atención también a las madres o a los padres que trabajan y que un paro o una discontinuidad en la semana, altera su vida cotidiana.

Esto lo pongo como un argumento tan válido como los otros. Pero me parece que el tema de la continuidad habla de algo más estructural, que es que pareciera que en la Argentina todavía no hemos llegado en el sentido estructural, a encontrar una solución con el tema de los salarios docentes a mediano plazo.

**En tu artículo “Segregación social e inclusión educativa” comparas varias ciudades de la región. ¿Cómo ves al sector de la educación privada en función de la inclusión educativa? ¿Ves algunas experiencias interesantes?**

Me parece que hay mucha experiencia, por lo menos en lo que yo conozco, de escuelas con una tradición católica, lo que llamamos las escuelas parroquiales, que hacen un trabajo sostenido de inclusión que es muy interesante de registrarlo y tenerlo en cuenta y no solamente por el tema de contención; sino porque los chicos están en las escuelas aprendiendo y hay una contención familiar que me parece que allí hay que tomar nota de la experiencia y de lo acumulado en esas escuelas. Tienen un fuerte componente de inclusión que hay que trabajar en forma conjunta.



**En educación sabemos muchas cosas que no hay que hacer, pero sabemos poco de lo que sí hay que hacer.**



Muchas de esas escuelas trabajan de manera articulada con otras de gestión estatal y allí, en las comunidades, en los barrios, más a nivel cuerpo a cuerpo, se dan procesos de articulación, que a lo mejor a nivel más estructural, son difíciles de alcanzar. Me refiero a chicos que estudian en una escuela y después pasan a otro tipo de instituciones y que entre éstas hablan y hay un acompañamiento para que ese chico pueda ir estudiando, o familias con determinados problemas, o espacios de capacitación entre maestros de varias escuelas.

Hay experiencias que han sido exitosas, que han ido bien y nosotros sabemos muchas cosas que no hay que hacer, pero sabemos poco de lo que sí hay que hacer. Hay que fortalecer aquellas experiencias que están dando resultados.

Yo rescato ese trabajo, que a lo mejor tiene menos prensa en el sentido más amplio de la palabra, es un trabajo más de hormiga, de cuerpo a cuerpo, que se hace en determinado barrio, más de base.

Después hay instituciones cuya fortaleza es mantener una clase social a puertas cerradas y se vanagloria de eso; pero son determinados proyectos educativos, con ciertas concepciones, valores y misiones y no se paran en la vereda de la inclusión educativa.

**Evidentemente para que esta construcción de la escuela pública de gestión privada tenga sentido, debe haber una articulación entre lo público y lo estatal. En este sentido, para nosotros la inclusión y la calidad es: todos en la escuela, con la mejor calidad posible y creo que el estado ahí tiene un rol protagónico. ¿Cómo ves vos el rol del estado, pensando en nuestra jurisdicción, en la ciudad de Buenos Aires? ¿Ves un estado presente, que controla?**

No lo estoy viendo. No diría que la gestión justamente de estos últimos años en la ciudad es una que apunta a fortale-

**“En la ciudad hay una suerte de desentendimiento del lugar que tiene que ocupar el estado, no solamente para controlar, sino también para direccionar, fijar metas y rumbos”.**

cer el rol del estado educador, ni en la gestión estatal ni para las escuelas de gestión privada. Me parece que hay una suerte de desentendimiento del lugar que tiene que ocupar el estado, no solamente para controlar sino también para direccionar, para fijar metas y rumbos. No veo muchas políticas públicas relacionadas con fortalecer la escuela en términos generales.

Es verdad que cierto abandono de la escuela estatal de alguna manera tiene impacto en términos de movilidad de matrícula en escuelas privadas. Me preocupa que no haya políticas ni a mediano ni a largo plazo que estén relacionadas con políticas educativas, con políticas que promuevan la mejora.

No conozco una política que no sea la compra de computadoras, que es interesante, importante, pero no es algo específico de la ciudad ni de la Argentina; porque todos los gobiernos de América Latina han implementado políticas con relación al acceso o a la tenencia de computadoras por parte de los chicos. Así que tampoco es una política original.

La ciudad históricamente, salvo este último período, fue pionera, proponía algún interrogante, alguna política distinta, que no solamente alimentaba a la ciudad o a su sistema educativo, sino también al resto del país. Este lugar lo ha ido perdiendo, se ha ido desdibujando, lamentablemente. Había un respeto por lo que hizo la gestión anterior y se profundizaban aquellos puntos que la gestión que ingresaba consideraba interesantes, válidos, potentes y se generaban otros. Ese mecanismo se interrumpió, por po-





nerle un nombre bondadoso, en 2007 y tiene sus impactos para la escuela estatal y también para la privada.

Igual yo rescato algo que iniciamos, que es el tema de la apertura al llamado a concurso de supervisores en gestión privada. Me parece que ahí hubo un avance muy interesante, porque de eso se trata. Cuando nosotros hablamos de articulación, hablamos de eso también, de abrir y que entre otros docentes puedan mirar a las escuelas y preguntarles otras cosas. Si el sector privado se mira siempre con los mismos anteojos, es poco lo que puede descubrir y me parece que en algún sentido estaba pasando eso.

Antes eran supervisores propuestos siempre por el mismo lado y ese es un riesgo, porque por un lado al sector le prometía cierta sustentabilidad a futuro; es decir, cero innovación, cero cambio de afuera y que el cambio si venía, venía de adentro, lo cual es una propuesta con patas cortas.

Me parece que justamente la idea es esa, que se abra, que pueda haber otras preguntas, que mire otras cosas y que pueda preguntarse por sobre aquellas cuestiones que no van. Y en eso evidentemente es el estado el que puede quebrar esos circuitos tan cerrados, es una obligación pública, es una responsabilidad ética –creo– del estado educador. Por eso uno se puede enojar con esta gestión, porque para mí no cumple con esos requisitos éticos en relación a la escuela.

**El sindicato es un lugar en donde referenciarse, chequear y construir estrategias.**

### **¿Y qué otros requisitos debería tener el estado educador en función de estos ejes que venimos trabajando, de inclusión-calidad, articulación de lo público y lo privado?**

Los gobiernos tienen una porción no menor, que es supervisar y monitorear el uso de los recursos. Sostienen buena parte de la educación privada de este país y me parece que no es proporcional el sostenimiento con los mecanismos de control y monitoreo; no para cerrar o clausurar, sino para ser responsable con los recursos que los gobiernos transfieren a las escuelas, para que funcionen como corresponde. A veces es un monitoreo muy lábil o no existe.

Entonces, me parece que esa es otra deuda en función de que si nosotros decimos que queremos estados sólidos, responsables, fuertes, esas acciones no solamente las interpela en términos del uso de recursos, sino también en relación a parámetros de calidad, en función de cuánto incluyo o no en la escuela, en lo que sucede en la escuela privada, esas son cuestiones de responsabilidades públicas y ahí la demanda no es necesariamente a la escuela privada, sino que es al estado.

Yo creo que mientras tengamos estados provinciales y por supuesto un estado nacional, en este caso el de la ciudad, un estado fuerte va a ser mejor para las escuelas.

A veces las escuelas privadas les temen a los gobiernos, porque siempre hay algún fantasma dando vuelta. Pero me parece que si nosotros queremos que esta ciudad recupere algunos niveles de calidad, de propuestas distintas en torno a lo educativo, de mejores prácticas docentes y de mejores aprendizajes para todos los chicos, me parece que es una política que incluye a la escuela de gestión estatal de la mano de la escuela privada. Sino a lo que vamos es a que estos dos circuitos cada vez estén más alejados y cada vez sea



más inaccesible el paso de un circuito a otro.

Y también que se asienten sobre algunos mitos, sobre los cuales estuvimos trabajando en el libro (se refiere a "Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina"), que son mitos sobre los cuales pareciera que nadie discute, como que en la escuela privada se aprende y en la escuela estatal no y en realidad son mitos que actúan más como obstáculos para crecer, que para pensar las escuelas.

**Un debate público de este año que tuvo su correlato legislativo, porque se sancionó la ley, fue el Instituto de Evaluación de la Calidad. ¿Qué opinión tenés al respecto?**

Nadie puede decir a grandes rasgos "estoy en contra de evaluar el sistema educativo". El tema es el "cómo" y la necesidad. Porque es mentira que la ciudad no evaluaba. El Gobierno de la Ciudad evalúa su sistema educativo desde 1991 y, justamente, con el sistema de evaluación pasó lo que te contaba antes. Empezó en una gestión y después cada gestión lo fue mejorando. Inició con una propuesta de las escuelas, que se inscribían en el programa de manera voluntaria y después resultó un operativo para todas las escuelas.

En ese sentido se fue trabajando, se fue mejorando, fueron tomando algunas decisiones y se fue cambiando. Por eso te digo que hace muchos años que el sistema se viene evaluando, cada vez –creo– mejor.

Había mucha información sobre lo que pasa en las escuelas. No es que no se sabe lo que pasa. Lo que no se sabe es qué se hace con lo que se sabe, lo cual no es menor.

Entonces me parece que el tema del Instituto y cómo fue presentado, respondió más a una propuesta de marketing

que a una necesidad de política educativa; primero, por esto que mencionaba antes: la ciudad evalúa y se sabe.

Aparte queda bien política y mediáticamente decir que la ciudad tiene su instituto. Entonces, estas cosas que hace el macrismo, que por un lado se disfraza de que está interesado en la cuestión de la calidad, arma un instituto con autonomía y agranda el estado y por otro lado, desmantela un institución del Gobierno de la Ciudad que atiende a la capacitación docente, ahí es donde empieza a hacer agua el discurso de la calidad. Este simple y complicado ejemplo de lo que es el CePA, esta escuela de capacitación docente, hace pensar que entonces no estamos tan preocupados por la calidad.

**Por último ¿Encontrás a los sindicatos, en este caso a SADOP, como espacios que puedan ser promotores de la calidad de la institución educativa?**

Yo creo que sí, que en la medida que un sindicato como SADOP, presenta interrogantes, se hace preguntas, busca a otros para ayudar a construir esas preguntas, construye alternativa... Este interés por moverse internamente, por formarse, por repreguntarse lo que parecía que era un caso cerrado, volverlo a abrir y a leer con otras lecturas me parece que es una buena apuesta de crecimiento.

En la medida en que los sindicatos apuesten a formarse, a estudiar, a salir de esa visión a lo mejor más corporativa y a preguntarse más cosas, me parece que apuestan a un lugar distinto y que es necesario; primero, porque la educación no es una cuestión de especialistas únicamente.

Me parece que para pensar la cuestión educativa se necesitan en serio muchos actores y no creo que sea menor el lugar que ocupan los sindicatos.

Por experiencia propia, también para pensar propuestas para las escuelas privadas el sindicato es un lugar en donde referenciarse, chequear y construir estrategias.

Entonces, cuando hay movimiento, hay crecimiento y eso es siempre alentador y no quedarse en una postura más conservadora del status quo, que garantiza cierta estabilidad, pero seguro que no produce crecimiento.

Y me parece que responde también a que los maestros piden en las escuelas y demandan y buscan trabajar con el otro, algo que en general en las escuelas cuesta mucho y creo que esa es también una tarea del sindicato.

Se está redefiniendo a futuro el trabajo de los docentes en las escuelas. Creo que el trabajo docente, que tiene un fuerte componente individual, a futuro tiene que tener un fuerte componente colectivo y para eso los sindicatos, en este caso SADOP, va a tener un rol fundamental.

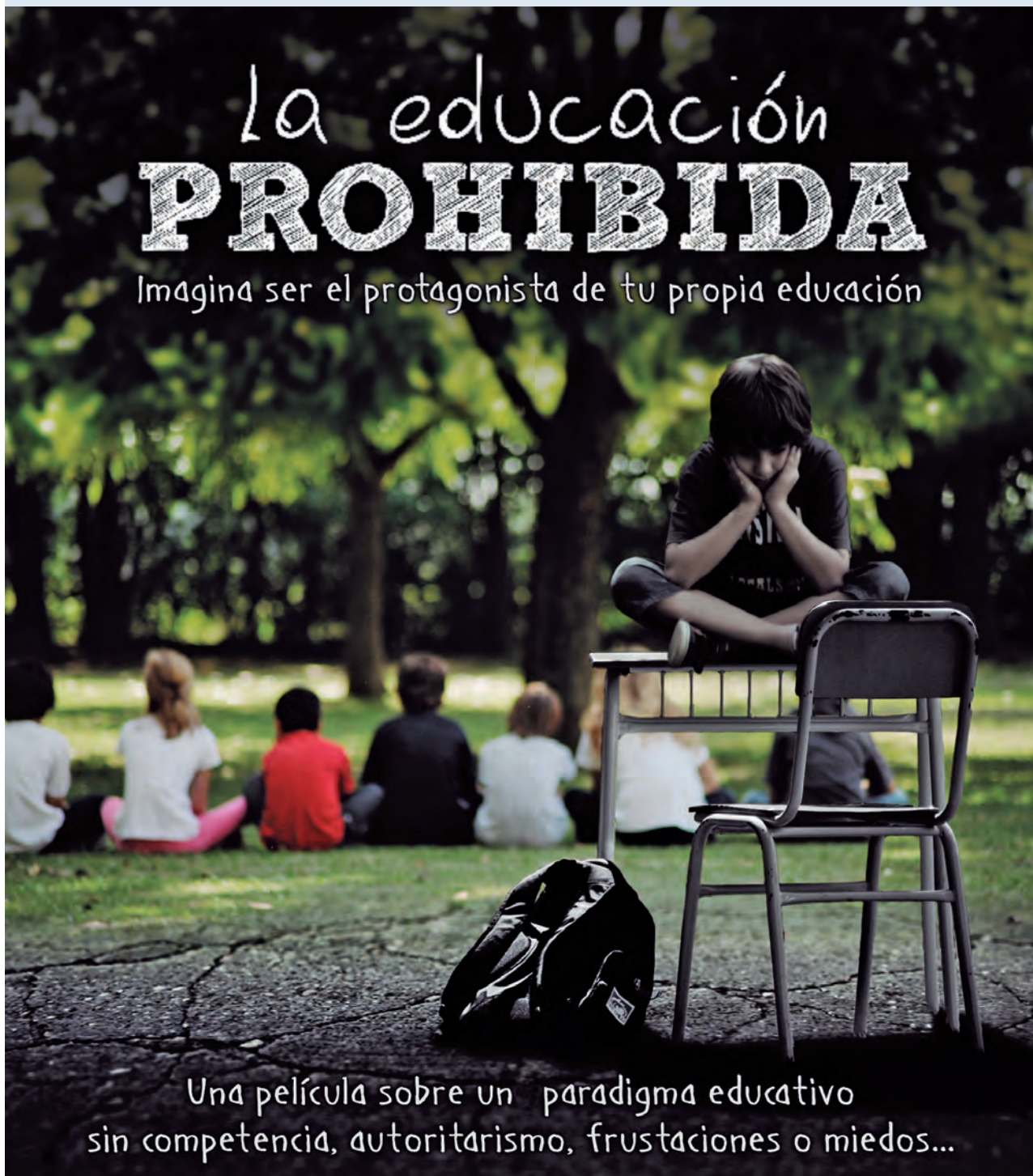
Yo creo que ese es un cambio que los sindicatos tienen no solamente que acompañar, sino también que anticipar y en general para anticipar hay que estar formados, abiertos, receptivos, capaces de escuchar al otro y capaces de escuchar cosas muy distintas a las que uno venía escuchando ¿no?

Pero yo creo que SADOP está haciendo esfuerzos significativos en ese sentido y me parece que eso es sumamente interesante y auspicioso. •

# LA EDUCACIÓN PROHIBIDA: REGISTRO NARRATIVO DE UNA EXPERIENCIA VISUAL

## La educación **PROHIBIDA**

Imagina ser el protagonista de tu propia educación



Una película sobre un paradigma educativo  
sin competencia, autoritarismo, frustraciones o miedos...

DESCUBRIR, SUFRIR INCOMPRESIÓN Y SIN EMBARGO PERSEVERAR EN INTENTAR EXPLICAR A SUS SEMEJANTES LO DESCUBIERTO, ES EL PRECIO QUE PAGAN LOS QUE HAN SALIDO FUERA DE SU CAVERNA.



**Por Lic. Mariana García.**

Es Licenciada en Letras (USAL), tiene un Posgrado y una Especialización en Lectura, Escritura y Educación en FLACSO. Es docente de Literatura en el Programa del Bachillerato Internacional (IBO) en 4º y 5º año del Colegio Santa Brígida. También allí es Jefa del Departamento de Lengua. Es examinadora de trabajos escritos para la Organización del Bachillerato Internacional (IBO). Hace dos años forma parte del Jurado de Corrección de Ensayos del South American Business Forum del ITBA.

Pensando en inclusión y calidad educativa, me dispongo a ver la película "La educación prohibida" (Argentina, 2012). Gratamente, de entrada, me encuentro con algo diferente: se permite y alienta la copia de esta cinta puesto que "la cultura se protege compartiéndola". Primera transgresión: afuera la idea de derecho de autor y propiedad intelectual. Licencias libres. Luego, la película se muestra como un proceso, como un aprendizaje donde se presentan distintas opiniones que no pretenden agotar la cuestión, sino abrir y poner en jaque diversos conceptos naturalizados. Por último, aparecen los 704 coproductores que contribuyeron al financiamiento colectivo del proyecto y la dedicatoria: "a todos los niños y jóvenes que quieren crecer en libertad". Bien, hasta aquí, promete.

La primera escena presenta el relato de la metáfora de la caverna: la idea del encierro y el engaño de los hombres prisioneros de nacimiento, contrapuesto al que sale, ve la realidad y luego vuelve y comparte lo que ha visto, cuestionando lo que esos hombres creían que era "su realidad". Luego, se enumeran diversas características de lo que se supone define a la educación (inclusión, contención, capacitación docente, inversión en infraestructura y tecnología, excelencia, aprendizaje, proceso, etc), que son las que se van a poner en duda y las que, de alguna manera, dis-

paran la realización de la película. La propuesta es clara: el paradigma educativo actual está agotado y es necesario salir y buscar uno nuevo.

A nivel estructural, la película va alternando distintas escenas o relatos en off que caracterizan, según esta mirada, a la educación actual "oficial", oponiéndolas a entrevistas a diversos docentes, pedagogos, psicólogos, pediatras, etc., que están atravesando experiencias innovadoras y a contramarcha del sistema educativo. Así, se parte de una situación ficcional en la que un profesor de escuela secundaria (interpretado por Gastón Pauls) discute con sus alumnos que quieren leer un discurso en el acto de fin de año quejándose sobre lo que fue su paso por la escuela. Esto se construye desde la elección estética de la caricatura, donde Pauls se presenta como el profesor "piola" y contenedor de los "alumnos rebeldes", enfrentando a una directora "con anteojos" y "autoritaria". En este contexto, los alumnos afirman que no son escuchados, que a nadie le importa lo que les pasa, que a los profesores solo les interesa su propia materia y las notas y que, en este sentido, lo que ellos entienden por educación los lleva a afirmar que "la educación está prohibida".

De esta forma, se van enumerando, desde la voz en off y desde los entrevistados, ciertas características del actual paradigma, como la educación curricular, los conocimientos formales, los contenidos parcializados, la idea

**Los alumnos afirman que no son escuchados, que a nadie le importa lo que les pasa, que a los profesores solo les interesa su propia materia y las notas y que, en este sentido, lo que ellos entienden por educación los lleva a afirmar que "la educación está prohibida".**



de que el saber lo tiene el adulto, la atención solo de algunas capacidades, áreas o inteligencias, la disposición áulica tradicional, el sistema de calificaciones estandarizado, la división por edades, los horarios fijos y estrictos, las clases obligatorias, la currícula fuera de la realidad, el sistema de premios y castigos, la presión sobre el niño y el docente, el énfasis en el resultado y no en el proceso, los objetivos puestos desde fuera, entre otros. Frente a esto, se van presentando las distintas propuestas innovadoras que desarrolla la película: el método Montessori, el Home-Schooling, la Pedagogía Sistémica, la Educación Popular, la Educación Libre, la Pedagogía Logosófica, los Métodos de Proyecto Killpatrick, la Escuela Nueva-Activa, la Escuela Democrática, la Pedagogía Waldorf, la Reggio Emilia. Estas iniciativas son gestionadas de diversas maneras: de forma estatal, privada, a través de ONG`s, mediante realizaciones cooperativas y comunitarias, etc. Más allá de sus diferencias, todas se centran en el alumno, en sus necesidades, en el hecho de que pueda decidir qué y cómo aprender, en el juego, en la revalorización de la acción, en "salir del banco" y convertir a la escuela en un lugar de experimentación, en la posibilidad de elección de materias, en una escuela sin una autoridad única, que replantea sus estructuras de poder y sus órganos de decisión mediante asambleas que establecen reglas de manera conjunta o en reuniones que los docentes tienen durante la mañana, el almuerzo o al finalizar la jornada, en desarrollar el autoconocimiento, en poder, como adultos y niños, tramitar las emociones para poder atender, escuchar, sostener y contener. Muchas aulas

**Transitar la observación de la película es duro: supone cuestionar muchas creencias, "morir simbólicamente", revisar cada cosa como si nunca la hubiéramos visto y empezar de nuevo.**

se presentan con chicos de distintas edades, no hay un sistema de calificaciones, sino informes pedagógicos (al modo del registro narrativo que se usa a veces en el nivel inicial) que propician la autoevaluación. Se muestran proyectos y prácticas autogestionadas donde los alumnos ponen en juego su autonomía y libertad.

El contraste es fuerte: el paradigma actual se presenta deudor de la escuela ilustrada y la prusiana que buscaban el control social; la idea de la escuela gratuita, laica y obligatoria, bandera y garantía de inclusión se pone en jaque: esa escuela deshumaniza, supone que todos tenemos que querer hacer y saber lo mismo. No se responde a las necesidades individuales. Por lo tanto, así planteado el sistema excluye, forma élites. Dialogo aquí con Jacques Rancière en *El maestro ignorante*: "la distancia que la Escuela y la sociedad pedagogizada pretenden reducir es la misma de la cual viven y, por lo tanto, reproducen sin cesar. Quien plantea la igualdad como objetivo por alcanzar a partir de la situación no igualitaria la aplaza de hecho al infinito. La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Debe ubicár-



sela antes”<sup>1</sup>. Así, con este paradigma, la película plantea que la educación como garantía de ascenso social es una mentira por donde se la vea, ya que al sistema, a los estados no les interesa el individuo, el humano en sí. Esta escuela es “conveniente”, no “necesaria”. Por eso, un sistema, una educación que busque otra cosa “tiene que ser prohibida”.

Transitar la observación de la película es duro: supone cuestionar muchas creencias, “morir simbólicamente”, revisar cada cosa como si nunca la hubiéramos visto y empezar de nuevo. ¿Educar sin escuela? “Por qué no”, se preguntan en la cinta, por qué no en otros lugares, centros comunitarios, clubes, plazas, casas, talleres comunitarios. Autogestión, autorrealización, con el adulto solo como mediador, guía, pero no como artífice del saber. Vuelvo a Rancière: “Instruir puede, entonces, significar dos cosas exactamente opuestas: confirmar una incapacidad en

el acto mismo que pretende reducirla o, a la inversa, forzar una capacidad, que se ignora o se niega, a reconocerse y a desarrollar todas las consecuencias de este reconocimiento. El primer acto se llama embrutecimiento; el segundo, emancipación. (...) Es precisamente un asunto filosófico: se trata de saber si el mismo acto de recibir la palabra del maestro –la palabra del otro– es un testimonio de igualdad o desigualdad. Es una cuestión política: se trata de saber si un sistema de enseñanza tiene por presupuesto una desigualdad que “reducir” o una igualdad que verificar” (p.10).

Así, la película va avanzando y voy poniendo pausa, por su duración (aprox 2horas 20 min), pero sobre todo por los planteos que funcionan, como diría Roberto Arlt, como “un cross a la mandíbula”. Reconozco que, por momentos, me angustio: no me reconozco en la caricatura del profesor autoritario, no me planto frente a mis alumnos como portadora del saber, busco trabajar y transitar procesos y no resultados. Todo esto dentro del aula, donde, en definitiva, como sostiene Viñao Frago (Catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Murcia), es el lugar donde surgen las innovaciones<sup>2</sup>. Pero sí reconozco esa imagen de la institución escolar verticalista, que aliena a veces, que no dialoga y que reproduce de manera conductista mecanismos de control social. Sí escucho a los alumnos que se aburren a veces, que se preguntan para qué estudiar de-

**“La Educación la prohibimos entre todos”. La película termina con la lista de las experiencias que fueron visitadas y con una invitación a la difusión a través de la Red de Educación Viva, REEVO ([www.reevo.org](http://www.reevo.org))**

1. Rancière, Jacques, El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2007, p.9.

2. Dussel, Inés, Entrevista a Antonio Viñao Frago, “Las innovaciones surgen donde el control es más débil”, El monitor, Ministerio de Educación, en [www.me.gov.ar/monitor/nro14/dossier2.htm](http://www.me.gov.ar/monitor/nro14/dossier2.htm) (fecha de consulta: octubre 2014).

**¿Cuáles son las condiciones laborales de los docentes? ¿Cómo se fijan sus salarios, sus licencias? ¿Se puede llevar a cabo el ideal de que el docente pueda estar en un solo lugar, prestando atención a las necesidades individuales de cada alumno, siendo solo un mediador en el aprendizaje?**



terminadas cosas, que desearían generar otros proyectos, “moverse”, “salir del banco” y accionar.

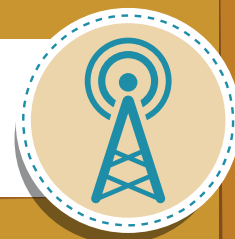
De este modo, voy llegando al final, donde se retoma la escena de los alumnos que deseaban leer el discurso en un acto escolar y no pudieron hacerlo. Deciden, entonces, hacerlo por Youtube, pegar afiches en las calles, pararse con un megáfono en las esquinas y leerlo y así ese discurso de cambio se va contagiando y entra en el aula, en la sala de profesores, en los padres, en los distintos actores sociales. Sin buscar culpables o estigmatizar porque, de seguir así, “la Educación la prohibimos entre todos”. La película termina con la lista de las experiencias que fueron visitadas y con una invitación a la difusión a través de la Red de Educación Viva, REEVO ([www.reevo.org](http://www.reevo.org))

Llega el final, y además de la angustia y de las utopías quedan las dudas y las preguntas: estos cambios están sucediendo, ¿pero es posible que se vuelvan masivos? ¿Por qué en la película aparece la voz de los jóvenes rebeldes, tristes y disconformes del paradigma que se critica y no la de los alumnos de estas nuevas experiencias? Esto hubiera sido interesante, ya que solo tenemos la mirada de los adultos que las llevan a cabo, expresándose desde un lugar de placidez y felicidad y amor pleno que puede sonar muy distante sin esa otra voz. Solo vemos a los niños jugando en plenitud y a algunos adolescentes en ronda debatiendo. En efecto, la mayoría de estas experiencias anidan en el nivel inicial y en la primaria. Si bien se presentan algunos casos de la escuela media, no termina de quedar en claro cómo sería allí el cambio. Por otro lado, ¿cuáles son las condiciones laborales de los docentes? ¿Cómo se fijan sus salarios, sus licencias? ¿Se puede llevar a cabo el ideal de que el docente pueda estar en un solo lugar, prestando atención a las necesidades individuales de cada alumno, siendo solo un mediador en el aprendizaje? ¿Cómo hacer que esto llegue a los centros de formación de maestros y profesores? ¿Deben ser docentes los únicos que instrumenten el cambio?

Son muchas las preguntas, las reflexiones que quedan. Bienvenido el planteo. Bienvenida la intención de patear el tablero y volver a discutir. Bienvenidos todos los espacios que nos permitan dialogar y buscar un cambio. Pero hay que animarse. La propuesta estalla en los límites, no busca el “como si”.

Me siento con Ranciere en el final, otra vez, a ver si me convence: “La lección emancipadora del artista, opuesta término a término a la lección embrutecedora del profesor, es esta: cada uno de nosotros es artista en la medida en que efectúa un doble procedimiento; si uno no se contenta con ser un hombre de oficio, sino que pretende que todo trabajo se convierta en un medio de expresión; si uno no se contenta con sentir, sino que busca compartirlo. El artista necesita la igualdad, como el explicador necesita la desigualdad. Y así dibuja el modelo de una sociedad de razón, donde incluso aquello que es exterior a la razón –la materia, los signos del lenguaje- es atravesado por la voluntad razonable: la de relatar y la de hacer que los demás experimenten lo que nos hace semejantes” (p. 95). •





# RADIO SADOP



LA PRIMERA EMISORA DE LOS DOCENTES PRIVADOS

Escuchanos en:  
[www.radiosadop.net](http://www.radiosadop.net)

MÚSICA, PALABRAS  
E INFORMACIÓN



DESCARGÁ NUESTRA APLICACIÓN:





PADRE GUSTAVO CARRARA

# “LA FUNCIÓN DE LA IGLESIA EN ESTOS BARRIOS ES TRATAR DE TENDER PUENTES”

El cura cuenta cómo funciona una Escuela Secundaria en Comunicación Popular en el corazón de la Villa 1-11-14. “Madre del Pueblo”: La expresión oral y escrita en clave de inclusión y calidad Educativa.

Gustavo Carrara nació en Lugano, tiene 41 años de edad, y 16 como sacerdote. En sus inicios, trabajó en la parroquia San Cayetano de Liniers entre 2003 y 2006, luego fue párroco de la Villa 3 y del Barrio Ramón Carrillo, de Villa Soldati. Desde 2009 es cura párroco de la Parroquia Santa María Madre del Pueblo, del barrio 1-11-14 de Bajo Flores. Es vicario para las villas de emergencia porteñas, es decir, representante del arzobispo de la Arquidiócesis de Buenos Aires desde 2012.

### ¿Cuándo llegas como párroco a la villa y en qué circunstancias?

En 2008 falleció el Padre Rodolfo Ricciardelli, que fue el primer cura párroco aquí. La parroquia Santa María Madre del Pueblo, fue creada en el año 1975 cuando llegan él y el Padre Bernazza unos años antes.

El Padre Rodolfo fue el cura de siempre en este barrio junto a Bernazza y otros que lo fueron acompañando. Cuando Ricciardelli falleció, el por entonces Cardenal Bergoglio, me pidió si podía asumir la parroquia. Llegué acá, a la villa del Bajo Flores, también conocida como Villa 1-11-14, en el año 2009.

### ¿Cómo surge el proyecto de la escuela secundaria?

Te diría que el proyecto de la escuela es un punto de madurez en un proyecto pastoral. Nosotros venimos trabajando con niños y adolescentes con distintas iniciativas. Por ejemplo, tenemos muchos chicos en la catequesis, hemos creado el movimiento infantil "Madres del Pueblo", donde hacemos eje en los liderazgos positivos e invitamos a los adolescentes del barrio a trabajar por "nuestro barrio", por Dios y por la Virgen.

En esa mística, la idea es cuidar a los más chicos y es muy hermoso y emocionante ver que adolescentes, jóvenes

**Distintos sectores del barrio se van uniendo con este movimiento infantil - juvenil.**



de nuestro barrio, los domingos a la mañana empiezan a llegar a las 8:30, para preparar las actividades para los niños u otros adolescentes.

El movimiento infantil tiene diferentes sedes, acá en la parroquia, en la Capilla Itatí, en la Capilla Copacabana, en la Capilla San Antonio, en la Capilla San Juan Bautista; en algunos comedores vecinos significativos para el barrio.

### ¿A qué denominas hacer "eje" en los liderazgos positivos?

Tenemos unos 450 chicos; al adolescente o joven cuando se le confía una responsabilidad crece y a la vez los más pequeños tienen un modelo al cual seguir. Porque son aquellos que los hacen jugar, que les dan el desayuno, que les dan la charla de catequesis, los llevan de campamento y porque son los chicos de su barrio, que los ven en la semana en otras actividades o se los cruzan en las calles y les dicen "profe", por ejemplo.

Entonces, es lindo también porque se ve una circularidad en todo el barrio. Distintos sectores del barrio se van uniendo con este movimiento infantil - juvenil.

### ¿Qué actividades desarrollan, desde este movimiento Infanto-juvenil?

Tenemos variadas actividades. Está la orquesta infantil en Itatí y acá hay una escuela de música y apoyo escolar. En lo deportivo, tenemos el Club Atlético Madre del Pueblo, que es el club de nuestro barrio, al que van 1.500 chicos más o menos, a hacer actividades deportivas.

Tenemos fútbol. Hay 4 tiras (serían 4 sectores del barrio) que juegan en la FEFI (Federación de Fútbol Infantil) y hacemos de locales en San Lorenzo.

Las chicas, por su parte, juegan al jockey, las llamamos "Las leonas del Bajo Flores".

Tenemos un grupo de más de 100 chicos, que hacen natación, también en San Lorenzo de Almagro, que nos presta el espacio. Y además tenemos handball, básquet, ajedrez, taekwondo, boxeo, patín.

Algunos deportes están en todas las sedes y otros se nuclean en sedes más importantes, como la Cámara del Pueblo, y lo que se trabaja sobre todo allí es una mística de pertenencia.

Obviamente, como son disciplinas y algunos deportes que tienen reglas propias, se necesitan profesores de educación física, gente que es amiga nuestra, conocidos que se suman y así incorporamos también adolescentes y jóvenes de nuestro barrio, que practican esos deportes y que secundan de alguna manera a los "profes".

Ahí está el eje de la pertenencia: pertenecer a un club, transpirar la camiseta, defenderla; siempre hay como un tercer tiempo después de los entrenamientos, donde se trabajan los valores que se desprenden de lo deportivo: la solidaridad, el trabajo en equipo, la lealtad, la paciencia para el resultado. Se trabajan un montón de aspectos, pero sobre todo la pertenencia, ya que el adolescente la busca, busca liderazgos por naturaleza; sale de su casa y busca otras raíces, lo cual está bien, es propio de la



edad. Eso ayuda con el tema de los liderazgos positivos.

El problema es que en un barrio como en el que estamos a veces el lugar de pertenencia puede ser una esquina y a veces éstas tienen sus problemas, como el consumo y otras ofertas del mundo adulto no sano, que pueden captar a los chicos para cosas no buenas. Entonces, hay que dar pertenencias positivas.

**¿Qué es lo que en su tarea cotidiana con la comunidad vislumbraron para avanzar con el proyecto de la escuela secundaria?**

Nosotros notamos que había o hay un problema importante en el 1° y 2° año de la escuela secundaria, donde muchos chicos dejan la escuela o les cuesta continuar y también una falta de vacantes. Entonces, nuestro estilo de trabajo fue marcar una falencia, algo en lo que tiene que intervenir de otra manera, pero también hacer un aporte.

En este caso nuestro aporte fue hacer esta escuela secundaria, desde la cual también queremos mandar un mensaje positivo al barrio. Queremos transmitir que "es necesario estudiar", que "es valioso el ámbito de la escuela para forjar un futuro". Así, también estás mandando un mensaje al barrio, que se multiplica.

**Estuvimos recorriendo con vos el edificio de la escuela y la obra ya está por culminar; la pregunta obligada es ¿cómo lograron concretar y avanzar tan rápidamente en el proyecto, sobretodo en cuanto a la infraestructura?**

**"Nuestra idea no es acompañar sólo al chico, sino a la familia entera"**

Pudimos hacer el edificio gracias al gesto solidario de cuaresma de la Arquidiócesis de Buenos Aires, a fondos del Arzobispado, a fondos de parroquias que nos fueron ayudando. Por eso sentimos a esta obra como una obra de la Iglesia de Buenos Aires y no solo nuestra.

También hay particulares que se fueron sumando. Hay gente que fue muy generosa y aportó dinero para la construcción y que no pidió nada a cambio, que fue muy silenciosa en su aporte pero ayudó mucho.

También es importante dejar en claro que la Villa del Bajo Flores tiene mucha riqueza, que es la capacidad de trabajo y el deseo de sacar a la familia adelante mediante el trabajo.

Lo más lindo del proyecto fue que se hizo con obreros de nuestro barrio. Se busca combinar calidad y austeridad, por eso fue construido por trabajadores de aquí, gente de cultura popular; así que en eso estamos muy contentos también.

**¿Cómo es el ingreso de los chicos a la escuela, pagan una cuota, es gratuita?**

Esta es una escuela de cuota cero. No se cobra nada. Tenemos el aporte estatal del 100% y después, para otros gastos, se busca la asistencia de personas, instituciones o sindicatos que nos puedan dar una mano.

En este caso, SADOP nos dio una mano con el tema de infraestructura, para armar lo que sería la secretaría de la escuela (insumos y computadoras) y así salimos a buscar para los recursos que no tienen aportes. Por ahora nos vamos arreglando bien.

### **El proyecto pedagógico de la escuela ¿cómo aborda el tema de la calidad educativa?**

Nosotros, frente a la propuesta de la Nueva Escuela Secundaria, ya desde el vamos hicimos nuestros proyectos educativos, haciendo eje en tener en cuenta al protagonista de esta escuela, que son los adolescentes que vienen aquí y sus familias, el respeto por la cultura popular latinoamericana con todos sus valores, para que dentro del proyecto educativo eso de alguna manera se ponga de realce y se manifieste.

Después pensamos específicamente en dos materias que propusimos y que han sido aprobadas en la currícula: Una es "Expresión oral y escrita", para fortalecer el área de lo que sería lengua y literatura, porque veíamos que era importante para los chicos el acentuar esto de la expresión, sobre todo porque los primeros alumnos que tomamos hacía un año o año y medio que no iban a la escuela, entonces reforzar eso nos parecía importante.

Tomamos chicos entre los 13 y 16 años para este primer año, que es una escuela de 5 años.

Además es un bachiller con orientación en comunicación y la expresión oral y escrita es clave para la especialidad que queremos darle a nuestra escuela.

La otra materia que incorporamos es "Educación para la Salud", que también nos pareció importante para trabajar distintas cuestiones, como el tema de la sexualidad, el tema de las adicciones, de los accidentes que pueden darse en la casa. Distintos temas que hacen a la salud en general.

Esta es una escuela que me parece que en ese sentido nos da una oportunidad linda, de ir variando en el abordaje para trabajar este tema de la inclusión y de la calidad de vida y entonces no se puede tener un formato muy estático, sino que tiene que darse con dinámica.

Por eso nosotros trabajamos el tema del contra-turno: Los chicos se quedan a almorzar tres veces por semana y las otras dos tienen educación física y pileta, que la hacen en San Lorenzo.

Las otras tres tardes se quedan aquí y tienen un apoyo escolar con una tutoría que hacemos con la gente de la Universidad Católica. Crearon un seminario de carácter obligatorio, con un programa de compromiso social en la villa.

Casi cada alumno nuestro tiene un estudiante de la universidad que está acompañando en los trabajos que los docentes, junto con el equipo de conducción, preparan para esas tardes. No es sólo repasar la carpeta, sino que son trabajos específicos. Y los chicos, si bien no tiene todavía un carácter obligatorio, vienen todos.

Los papás lo aceptan bastante, aunque un desafío de nuestro barrio es que a veces los niños pasan de la niñez al mundo adulto y la etapa de la adolescencia se saltea por

**Pensamos específicamente en dos materias que propusimos y que han sido aprobadas en la currícula: Una es Expresión oral y escrita. La otra, Educación para la salud.**

distintas cuestiones. A veces los chicos se hacen cargo de responsabilidades que son más de los adultos, como por ejemplo cuidar a un hermanito.

### **¿Cuál es el análisis que haces de esto de pasar de la niñez al mundo adulto tan prematuramente?**

Esto se da, no porque los padres lo quieran hacer, sino que están trabajando y por ahí la atención en el diálogo con el papá es decir "dejá que tu chico venga a este espacio de la tarde, porque es bueno para él" y hay que reajustar cómo hacer con los nenitos mientras los papás trabajan.

Nosotros, como tratamos de mirar la integralidad de la situación del chico y de su familia, por ejemplo en el edificio tenemos un jardín comunitario y algunos hermanitos de nuestros alumnos vienen o van al jardín maternal que está cerca de acá.

Le damos cierta prioridad porque la idea no es acompañar sólo al chico, sino a la familia entera. Si hay algún familiar que tiene problemas con las drogas, nosotros tenemos el programa del Hogar de Cristo y lo abordamos desde ese espacio.

La idea de que la escuela sea parroquial para nosotros es que sea bien familiar; o sea, que se acompañe a la familia en todo lo que se deje acompañar; porque pretender que "un chico te rinda en el aula", entre comillas, si no acompaña ciertas situaciones familiares, es un poco complicado.

### **Pensaba qué importante es el rol del docente a la hora del acompañamiento al alumno, que como marca el proyecto de la escuela no se escinde del de su familia ni del contexto barrial. ¿Qué perfil docente tiene o convoca el proyecto pedagógico?**

Los docentes se dedican al trabajo en el aula, sobre todo con los chicos, en preparar los contra-turnos y a veces también hacemos grupos separados en dos aulas y se trabaja en distintos niveles también.

Entonces, la principal dedicación que nosotros les pedimos a los docentes es esa, también con el límite con que tiene que trabajar el docente, que a veces tiene que estar en varios colegios.

En la relación con la familia, con la parroquia, con el barrio está más a cargo el equipo de conducción y el gabinete psicopedagógico, que pueden estar más horas en el colegio y en el barrio. Hay personas que son del barrio también trabajando en nuestro colegio, lo cual allana mucho.

### **¿Los alumnos que ingresaron en 2014 y los que ingresarán en 2015 son alumnos de la escuela primaria o también de otras escuelas de la zona?**

Son 29 chicos los que ingresaron en 2014 a primer año, provienen en su mayoría de la escuela primaria y otros son repetidores provenientes de otras escuelas secundarias.

**¿Existen la cantidad de establecimientos escolares ya sea de gestión pública o privada para cubrir las demandas de la población infantil y juvenil del Barrio?**

Sí, hay escuelas. Hay escuelas de nivel inicial, de nivel primario y hay una escuela de nivel secundario cerca de acá. Lo que sucede es que hay insuficientes vacantes para los chicos, sobre todo del nivel inicial y de primer grado, que es donde más cuesta conseguir vacantes.

Hay que pensar que la villa del Bajo Flores no escapa a lo que son las realidades de las villas de la ciudad, donde el 43% de sus habitantes tiene menos de 17 años y el 60% tiene menos de 25 años. O sea, hay un caudal de niños y adolescentes muy importante y entonces a veces los recursos de escuelas, si bien hay y se han hecho algunas, todavía son insuficientes por momentos.

**¿Hubo cambios en el barrio a partir del centro de acceso a la justicia? ¿Cuál es la mirada que vos le das a esta cuestión? Porque vos planteas que el conjunto de la comunidad de la parroquia intenta buscar medios que también rompan el ámbito de la escuela para incluir desde lo cotidiano.**

El centro de acceso a la justicia surgió por un pedido mío en concreto al ministerio en su momento. Hice una nota pidiendo la apertura de un centro de acceso a la justicia, que ya habían pedido para el barrio Carrillo y lo que ha hecho muy bien el Ministerio, fue replicar eso en varios lugares de la ciudad de Buenos Aires y del interior del país.

La Iglesia tiene como función en estos barrios tratar de tender puentes y hacer descubrir por ahí a los funcionarios de los distintos poderes políticos, que el rival a vencer es la exclusión social grave; que las pulseadas políticas de otros lugares no hay que trasladarlas sin más acá.

Lo primero que hay que mirar es la gran cantidad de niños y adolescentes que tenemos fundamentalmente y trabajar por ellos.

Entonces, el centro de acceso a la justicia fue lo primero que llegó del Estado Nacional aquí y ha hecho mucho bien y el estado en el territorio reconoce ciudadanía; ve más en concreto los problemas y es por eso que ellos articularon con otras áreas del mismo ministerio o con otras áreas de otras agencias del estado.

Entonces, por ejemplo, hoy acá, en la parroquia, tenemos funcionando, una oficina del RENAPER para hacer documentación, otra de ANSES, también vienen funcionarios



**Un desafío de nuestro barrio es que a veces los niños pasan de la niñez al mundo adulto y la etapa de la adolescencia se saltea por distintas cuestiones.**



### Este proyecto pastoral educativo toca una fibra de lo que es la vocación docente.

de migraciones y así fueron sumándose otras áreas, tanto del Gobierno nacional como del gobierno de la Ciudad.

Acá me parece que lo importante es que el estado haga pie en el territorio para quedarse, reconociendo de esa manera ciudadanía, sujetos de derecho, como otros habitantes de la ciudad. Fue positivo.

**Según tu opinión ¿Cómo se ponen en escena los conceptos de inclusión, de solidaridad, de asistencialismo y el de justicia social, cargados de contenido, en un lugar con tantas necesidades, con tan baja reparación como en el Bajo Flores y específicamente en la 1-11-14?**

Estar en este lugar te pide respuestas lo más concretas posibles y las ideas tocan realidad rápidamente y entonces o se encarnan o se descartan de alguna manera, porque el principio de realidad es el que rige y es superior a la idea.

Me parece que si vos sacas la realidad, te golpea la puerta por distintos lados. Y además es un lugar muy fecundo, porque la gente responde, se suma.

La gente del Bajo Flores aprovecha las oportunidades que se le dan y tienen la mentalidad de querer sacar a su familia adelante. Uno dice "¡Cómo crece ediliciamente la villa!" Y sí, no se quedó en la chapa y la madera. Se construye para cobijar a los hijos, a los nietos, para abrir un horizonte a la familia.

Y algunas cosas que se padecen en el Bajo Flores también son por la ausencia de muchos años del estado. Ahora el estado empieza a estar más presente y hay que reconocerlo como algo positivo. Tanto el gobierno nacional como el gobierno de la ciudad tienen una presencia más significativa y esperamos que siga creciendo.

**En función de lo que venís sosteniendo, ¿Cuáles serían los principales desafíos hacia el futuro, tanto para el barrio como para la escuela?**

La escuela del barrio es el eje de la integración, cómo integrar estos barrios tan populares al todo de la ciudad.

En alguna época se habló de erradicar las villas, concepto con el que estamos totalmente en desacuerdo. Después se habla, con más fuerza incluso hoy, de la urbanización, lo cual es una mirada positiva pero incompleta a nuestro juicio, porque es lo que la villa recibe de la ciudad.



**La gente del Bajo Flores aprovecha las oportunidades que se le dan y tienen la mentalidad de querer sacar a su familia adelante. Uno dice "¡Cómo crece ediliciamente la villa!" Y sí, no se quedó en la chapa y la madera. Se construye para cobijar a los hijos, a los nietos, para abrir un horizonte a la familia.**

Para nosotros hablar de integración urbana es hablar de una cultura de encuentro. En este lugar reside la cultura popular latinoamericana, que tiene muchas riquezas que ya le aportan a la ciudad y, potencialmente, le pueden aportar mucho más.

Ya le aporta trabajadores de la construcción, personal doméstico, personal para el cuidado de personas, personal de limpieza, de mantenimiento, manejo de transporte público, recolección de residuos, que son los trabajos más frecuentes de la gente que vive en las villas de la ciudad de Buenos Aires. Aporta una masa de trabajadores importante.

Después potencialmente algunos sectores de la ciudad están envejeciendo y aquí hay una fuerza joven importante, que sería importante hacerle lugar y despertarle las potencialidades que tienen.

Además hay muchos valores en la cultura popular latinoamericana que merecen ser escuchados, respetados e integrados y también tiene sus disvalores, como tienen todas las culturas.

Ese me parece que es el desafío más importante y es eso a lo que el Papa llama "la cultura del encuentro", "romper las barreras del miedo o del prejuicio".

**Decís que "la realidad te golpea la puerta" y la realidad también se transmite a través de los medios. ¿Qué sentís vos que transitás y compartís todos los días con la gente que vive en la villa 1-1114, cuando la ecuación primera, frente a cualquier cuestión de violencia, es villa = drogadicción = delincuencia?**

Uno reconoce los problemas que hay. En nuestro barrio hay problemas que son objetivos y hay algo que no permite estar aquí y ser ingenuo de las cosas que pasan. Pero nosotros siempre que tenemos oportunidad, tratamos de mostrar todo lo otro que no se ve: hacemos un trabajo de hormiga para mostrar eso.

Pero bueno, confiamos en el sembrar, sembrar y sembrar y de hecho por eso tomo esta entrevista también, con la idea de sembrar que hay otras cosas en las villas de Buenos Aires que son muy ricas, muy lindas y también mayoritarias.

**En función de esto que nos decís del "sembrar", ¿Cómo ves la escuela este año, ya con un primer y segundo año? ¿Hay nuevos proyectos?**

En 2014 empezamos esta obra en septiembre, así que la gente venía a anotarse en diciembre, detrás de una

mampara que estaba cubriendo la obra inicial, que era la del jardín comunitario que está abajo y entonces nosotros le decíamos a la gente que se iba a abrir una escuela y que abajo iba a funcionar el primer año para el año siguiente, para marzo. Tenían que confiar en que ahí iba a haber una escuela. En ese sentido, este año fue más linda y más fácil la inscripción.

También hay proyectos nuevos, como por ejemplo que la escuela salga al barrio y de hecho lo está haciendo, a través de las actividades que la parroquia tiene, con proyectos de lectura, donde los chicos de la escuela secundaria van a leerle cuentos a los chicos del nivel inicial y proyectos solidarios trabajando con nuestro centro de abuelos.

El día de la primavera se hizo un festejo con los chicos del Hogar de Cristo que se están recuperando, que algunos son familiares de ellos y entonces es un espacio también de encuentro e integración.

Otro proyecto es hacer un mapa del Bajo Flores, de las cosas buenas y lindas que hay en el Bajo Flores, que esto ya se empezó a realizar, para transmitir esperanzas.

**¿Qué cualidades y/o características deben resaltar en los docentes de esta escuela en crecimiento?**

El equipo docente que se está formando es un equipo muy lindo.

Yo lo que trato de descubrir cuando hacemos una entrevista inicial es si me da que es buena persona, que tiene buen corazón, si se entusiasma con el proyecto, ya que me parece que tiene bastante claridad y que va a exigirle al docente un plus de sacrificio y de entrega.

Creo que es un proyecto que toca las fibras docentes, la vocación docente.

Todos podemos de alguna manera perder el eje por el cual abrazamos una vocación. Todos y un cura también.

Este proyecto pastoral educativo toca una fibra de lo que es la vocación docente y eso es lo que suscita también el entusiasmo y la puesta en marcha.

Nos gustaría que además el docente tuviera una mirada del conjunto y ver que si un chico se cae de la escuela ¿qué puede pasar? Que no se cae del proyecto general digamos, porque "hay revancha" y pasa a otro estadio, a otro tipo de acompañamiento para volver a la escuela.

**¿Cómo imaginás a esta primera camada de alumnos que egresen de la escuela Madre del Pueblo?**

Tengo una hermosa expectativa de que van a tener mucha fuerza, mucha potencialidad y de que van a saber comunicar, porque ese es el objetivo, en el lenguaje de cultura popular lo que pasa aquí, en el Bajo Flores y la lucha y la dignidad de la gente de aquí. Que van a tener esa capacidad y esas herramientas para hacerlo.

Después, uno siempre está abierto a sorpresas lindas. •

**La Escuela en Facebook:**

[Facebook.com/Escuelamadredelpueblo](https://www.facebook.com/Escuelamadredelpueblo).

FLAVIO CUOCO

# “LA INCLUSIÓN SOCIAL ES EL EJE ORGANIZADOR DE TODAS LAS ACTIVIDADES DE LA SEDRONAR”

El Director Nacional de Prevención de las adicciones de la SEDRONAR relata los objetivos de la nueva gestión de la Secretaría, las actividades que emprenden; y su relación con la escuela y los docentes.

Flavio Cuoco es Licenciado en Educación, graduado de la Universidad Nacional de San Martín; trabajó durante 17 años como docente de nivel medio en diversas instituciones públicas y privadas de la Ciudad de Buenos Aires y desde diciembre de 2013 es Director Nacional de Prevención de las adicciones de la SEDRONAR (Secretaría de Programación para la Prevención de la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico).



### ¿Cuáles son los principales ejes de la política de prevención de las adicciones que trabajan desde que asumió esta nueva gestión en la SEDRONAR?

Ésta es una gestión que se está iniciando y desde ese lugar tratamos de llevar adelante esta nueva política, que tiene que ver con la decisión de la Presidenta de separar lo que es la persecución al narcotráfico y mandarlo a Seguridad; y centrar las acciones de SEDRONAR en la prevención, la capacitación y la asistencia de las adicciones. Desde esa perspectiva es que el Secretario plantea a la inclusión social como el eje organizador de todas las actividades de la SEDRONAR.

### ¿Cómo está formada la Dirección de Prevención?

La Dirección de Prevención, que me toca llevar adelante, tiene cuatro patas fuertes en donde se desarrollan todas las acciones que tenemos: una que tiene que ver con el ámbito educativo; la segunda, con el fortalecimiento y acompañamiento del trabajo municipal; la tercera, vinculada con los dispositivos territoriales, las redes comunitarias, donde se circunscriben los centros preventivos locales de adicciones –CEPLA–; y por último, la gestión cultural, a partir de dispositivos que tienen que ver con la cultura, el arte, lo lúdico, lo recreativo, como una pata más de la prevención, pero que es transversal a todas las áreas.

**La adicción es un problema de salud social y como tal, la respuesta tiene que ser social e integral. Ya no hablamos de “adicto” como enfermo, sino como un sujeto de derecho.**

Hablamos ya no tanto de “adicto” como alguien que tiene que ser abordado por paradigmas de seguridad, ni tampoco consideramos que el adicto sea un enfermo mental. Por lo tanto, tampoco es competencia exclusiva de salud mental.

En este sentido, el Secretario plantea que éste es un problema de salud social y como tal, la respuesta tiene que ser social e integral y es por eso que la inclusión es el eje vertebral. No hablamos ya de “adicto” como enfermo, sino como sujeto de derecho.

Desde ese punto de vista es que entendemos la importancia de poder volver a instalar la categoría de proyecto de vida como el articulador de esa visión de futuro que quizás, sobre todo en los sectores más vulnerables, que es donde nosotros estamos haciendo hincapié, se fue perdiendo.

Desde la prevención, ese sujeto tiene derecho a acceder a todo lo necesario para poder salir adelante y poder formar el proyecto de vida. Para aquellos que ya están comprometidos con adicciones, hablamos además, del derecho a recuperar o volver a encontrar el camino de un estilo de vida sano y saludable. Así, nos paramos



desde el posicionamiento de los derechos humanos claramente.

### **¿Podés contarnos cómo funcionan los CEPLAs y las casas educativas terapéuticas?**

Los dos dispositivos son muy similares. Uno tiene que ver con la prevención y el otro con el tratamiento. En los dos casos adolescentes y jóvenes sobre todo, encuentran un espacio de recibimiento, de acogida, un lugar, en principio, de referencia. La idea es que sea luego un espacio de pertenencia. Buscamos que esos lugares sean una casa para los pibes. Por eso tienen que estar bien recibidos, tiene que haber comida, un ambiente cálido, por eso el personal tiene que ser extremadamente amable; es decir, debe ser un ambiente "familiar".

Además, se busca que sea una escuela porque es necesario que haya un apoyo escolar en los CEPLAs, que en las casas terapéuticas haya una unidad educativa que les permita prestar conocimientos a esos pibes que están en un proceso de tratamiento ambulatorio y que no tienen la posibilidad de insertarse en una escuela, ya que su nivel de adicción no les permite estar en un ritmo escolar. De esta manera, en el momento en que puedan reinsertarse en el sistema formal, que es la idea, lo puedan hacer; pero no desde donde habían dejado antes de comenzar su proceso de tratamiento.

Tiene que ser un espacio en donde esos jóvenes encuentren actividades recreativas, deportivas y culturales. Todo lo que tenga que ver con el esparcimiento, con el tiempo libre, fundamental para el adolescente y para el joven, es el eje.

Los bosquejos de los CEPLAs y en algunos casos de los CET también, muestran que tienen un gran patio en el medio y todo lo demás que lo rodea. Porque el centro de la vida del joven tiene que estar en el patio y desde ahí es que nosotros decimos que el mejor psicólogo va a ser aquel que pueda sentarse al borde de la cancha de fútbol a trabajar con un pibe; que el mejor trabajador social será aquel que acompañe a un pibe hasta la casa y de esa manera conozca a la familia; y que el mejor profesor de educación física va a ser aquel al que no se le "caigan los anillos" por tener que servir un mate cocido.

Para nosotros, la mejor manera de encarar la prevención de adicciones es generando espacios que sean sanos y saludables, que le puedan dar herramientas. Y en los dos casos se da todo lo que tiene que ver con el acompañamiento propio de los profesionales (psicólogos, trabajadores sociales y demás), desde esta perspectiva.

La otra pata que se suma tiene que ver con la diplomatura en operador socioterapéutico, que ya empezó y está funcionando. Lo que busca es, precisamente, formar en esta lógica a aquellas personas que estarán tra-

**El Secretario de la SEDRONAR plantea a la inclusión social como el eje organizador de todas las actividades de la Secretaría.**



bajando en los CEPLAs, los CETs y todas las demás personas que quieran formarse en esta línea.

### **¿Cómo se decide territorialmente en qué lugares van a estar situadas las casas terapéuticas? ¿Cómo es la proyección a futuro?**

Son varios los factores. Primero, por supuesto, está el factor de necesidad, que involucra la cuestión de las adicciones y también de la vulnerabilidad social. Las casas terapéuticas tienen que tener privilegio donde están las mayores problemáticas de adicciones.

La segunda cuestión es el aspecto político, no en el sentido partidario sino en el de proyecto. En un municipio que no acuerda con el proyecto de inclusión, de tratar a los jóvenes como sujetos de derecho, es difícil poder acordar la instalación de un centro de prevención. Porque es una cogestión entre la SEDRONAR y el gobierno municipal, lo cual implica no solamente que el gobierno municipal ceda un terreno para una construcción; sino que hay toda una cuestión de recursos humanos que implica una erogación. Entonces, el municipio tiene que tener voluntad política de invertir en esto.

Está previsto que hacia mitad del año que viene estén en funcionamiento 150 CEPLAs y 60 casas terapéuticas.

**Es importante que se conozca que las personas cuentan con una línea gratuita de atención las 24 horas, los 365 días del año**

### **¿Cómo recepciona esta política el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires?**

Estamos de a poco intentando trabajar algunos espacios con el Gobierno de la Ciudad. Hay dos lugares en donde se va a empezar con estos centros de prevención. En un caso es un mix entre prevención y tratamiento.

Uno es en el Barrio Mitre, en Saavedra. Ahí el dispositivo se lleva adelante con la organización "Las madres de lucha contra el paco". El otro es en la Villa 31. Ahí se va a desarrollar en un territorio que era de ferrocarriles.

Tal vez con algunos gobiernos cuesta un poco más, porque tiene que ver con las miradas para abordar la temática. Hay mucha gente muy valiosa que está trabajando, pero en algunos lugares es más ágil y en otros lleva un poco más de tiempo.

### **En relación a la ley de salud mental, que trata la enfermedad desde otra perspectiva, ¿Hay algún abordaje multidisciplinario entre el Ministerio de Salud y sus diferentes programas y la SEDRONAR?**

Sí, en primer lugar, hay que entender la ley de salud mental en su contexto. Aparece en un momento en el cual la SEDRONAR era otra, que no es la actual, con lo cual era una ley que a los fines de ese momento servía y era necesaria; porque la legislación que regía hasta antes de esa ley era otra, que no tomaba a la persona, al adicto, como un sujeto de derecho. La Ley de Salud Mental empieza a dar unos primeros pasos en este sentido.

Hoy la SEDRONAR es otra: Esto se ve claramente en programas de recuperar inclusión, donde se pone a esta Secretaría como el articulador de los demás ministerios, entre los cuales está el Ministerio de Salud; nuestros dispositivos territoriales de atención cuentan con personal que proviene de ahí. Tenemos varias acciones en conjunto, intentamos complementar las acciones en el tiempo, de la misma manera con Agricultura, con Trabajo, con Desarrollo Social.

Con el Ministerio de Educación de la Nación, que tiene un programa que aborda la problemática, surgido por una ley, también nos complementamos.

Los productos concretos que más se conocen son

**Nosotros estamos convencidos de este camino, el camino de la inclusión es lo que tiene que hacerse en esta materia.**

"Hablemos del tema" y "El consumo cuidado", que se lanzó hace poco.

La idea es, en materia de adicciones, que la SEDRONAR se siga consolidando como el organismo que articula las acciones en función del bienestar de la población.

### **¿Cuál es la relación entre adicciones y exclusión social?**

Nosotros tenemos muy claro que todo el trabajo en prevención de adicciones no comienza el 4 de diciembre de 2013, con la asunción de Juan Carlos Molina; sino que empieza con la presidencia de Néstor Kirchner, cuando todas las políticas públicas empiezan a hacer una recuperación de ese tejido social que estaba completamente deshecho, después de la crisis de 2001.

No podemos pensar una prevención de adicciones si la familia no tiene trabajo, si el barrio está desmembrado, si las instituciones están quebradas y no tienen validez para la población.

Existe todo un entramado y un piso fundamental que este gobierno logró y nosotros hoy podemos estar hablando de prevención de adicciones desde este lugar, porque tenemos 10 años atrás; sino tendríamos que encararlo de otra manera completamente distinta.

### **Es importante el concepto de recuperar un proyecto de vida, cambia completamente el paradigma de la estigmatización sobre esta cuestión. En este sentido, la familia y la escuela deberían cumplir un rol central: ¿Cómo piensan esa escuela? ¿Qué políticas tienen en función de eso?**

Nuestro ideal es que la escuela sea un ambiente preventivo. Tenemos varias líneas de acción en la escuela, que abarcan nivel inicial, primario, secundario, terciario, universitario y también toda la parte no formal; pero en el fondo de todo eso lo que buscamos es poner en cuestión las dinámicas institucionales.

Tenemos, por ejemplo, en el nivel medio un programa de preventores escolares, en el que buscamos que los propios alumnos de los últimos años a los que les interesa la temática, se sientan convocados a hacer algo por los demás.

La idea es poder formarlos integralmente como agentes de prevención: Queremos superar la barrera de una charla, del taller y del cine debate, que son estrategias importantes y que hay que seguir usando porque están a la mano del docente; pero es necesario poner a los pibes en acción y este programa lo que busca es que, con el acompañamiento de algún o algunos docentes de la escuela, puedan llevar adelante un proyecto preventivo escolar.

En definitiva, lo que buscamos es ir de a poco transformando a las escuelas en preventoras. Es decir, en una escuela que tenga en claro que debe ser contenedora; que tenga claro que la calidad educativa no pasa por la excelencia, sino porque se puedan diferenciar los puntos



de partida, para poder igualar en los puntos de llegada.

Entendemos que la prevención pasa no por decirles qué es lo que les hace mal de las sustancias, sino en poder cuestionar a esos pibes el tratamiento, el uso y cómo se relaciona esa sustancia; poder generar espacios en donde esos mismos chicos puedan compartir con otros de realidades similares, pero no de su misma escuela, que ya se conocen.

Estos entramados son los que de alguna manera nosotros de a poco vamos queriendo instalar. Es un proceso arduo.

**En ese esquema de escuela preventiva ¿Cómo imaginás el rol del docente, que se supone protagonista de este proceso? En función de eso, ¿qué políticas de capacitación se implementan?**

Nosotros entendemos que el rol del docente es clave. Es quien tiene que facilitar estos procesos dentro de la escuela. Muchas veces nos encontramos con que las mayores resistencias están puestas en la cabeza del docente. Entendemos que su compromiso como actor institucional, como adulto, es importante. El buen trato, la amabilidad, ganarse la confianza de un alumno para transmitir cosas... aunque uno después no pueda re-

solverlo, puede vehicularlo a alguien que intervenga de otra manera.

Me parece que éste es uno de los grandes desafíos que nosotros tenemos como estado, más allá de la SEDRONAR, de poder ir de a poco modificando estas cuestiones.

Por eso también para nosotros son importantes los terciarios, meternos en los profesorados, en aquellos que se están formando para ser docentes, para que, por lo menos en algún momento, alguien les diga algo de todo esto; porque la realidad es que después el tema estalla en el aula.

**Nuestro ideal es que la escuela sea un ambiente preventivo. Tenemos varias líneas de acción en la escuela, que abarcan nivel inicial, primario, secundario, terciario, universitario y también toda la parte no formal; pero en el fondo de todo eso lo que buscamos es poner en cuestión las dinámicas institucionales.**

## ¿Cómo se aborda el consumo de una droga social como el alcohol? ¿Sentís que se evita hablar del tema en los medios, en detrimento de otras sustancias?

La mayor parte de las intervenciones del Secretario en los medios y comunicados, que hace referencia al tema sustancias, habla del alcohol.

Nosotros salimos en el verano, cuando recién asumimos, con el tema del paco. Porque cuando uno ve a los que consumen paco es terrible lo que hace. Entonces era imprescindible salir con algo que apunte a este tema, que era fundamental ponerlo sobre la mesa, porque no se estaba hablando.

Cuando uno mira las estadísticas a nivel nacional ve que supera el 80% el tema del alcohol. De hecho para la SEDRONAR, la principal preocupación es el alcohol, los medicamentos y la mezcla de ambos.

## ¿Entonces, cómo se combate el consumo de alcohol en adolescentes?

Se combate, primero, generando conciencia, es desde ese punto que nos estamos moviendo mucho. Lo segundo es poder trabajar fuertemente en el mensaje de cuidarse, en el sentido de cuidar la vida.

No estamos de acuerdo como Secretaría con que el "sabor del encuentro" sea el alcohol. El Secretario ha dicho en más de una oportunidad que no es verdad que el que toma alcohol tiene las mejores mujeres.

Por eso es importante también, como recientemente se conoció, el tema de la regulación de la publicidad, tanto del alcohol como de medicamentos. Es inviable que se siga permitiendo que se diga que para todo problema que tenemos, existe una pastillita que nos lo resuelve. Desde ese punto es que venimos trabajando en la generación de conciencia y con el aspecto legal, para poder presentar proyectos en el Congreso que aborden esta problemática, que tiene que ver con la publicidad y el todo vale.

Y también salimos a decir que no estamos de acuerdo con eso de "toman todos menos yo, porque manejo", porque eso es liberar completamente el consumo y asumir que está bien que tomen todos menos uno, así no tenemos problemas al manejar; de la misma manera que no estamos de acuerdo con el anterior, que decía "tomate lo que quieras y después tomate un taxi".

Nosotros vamos por otro carril: "¿Querés tomar? ¿Te gusta? Bueno, tenés que conocer y saber, tenés que ponerte el límite, hasta dónde sí, a partir de dónde ya no, vos tenés que ser el dueño de tus movimientos y no que tus movimientos sean reflejo de lo que te sale por haber abusado de una sustancia". Eso es cuidar y cuidarse.

## ¿Qué proyectos tiene la Secretaría, siempre en el plano de la prevención, del tratamiento y también en cuanto a la reinserción de los chicos en el sistema educativo?

**Es importante la regulación de la publicidad, tanto del alcohol como de medicamentos. Es inviable que se siga permitiendo que se diga que para todo problema que tenemos, existe una pastillita que nos lo resuelve.**

El abanico de trabajo que nosotros tenemos de acá a por lo menos un año, es muy grande. Concretamente en lo que refiere al ámbito educativo, vamos a estar saliendo con una propuesta de trabajo para el nivel inicial, que va a incluir un CD con canciones, cuentos y demás, relacionado con los contenidos curriculares del nivel; también saldremos con unas obras de títeres y con material para los docentes, que pueden ser previos y posteriores a estas obras.

En Primaria, tenemos un material nuevo de capacitación para los docentes, para trabajar dentro de las aulas, aunque no extenso. Serán unos 8 ó 10 encuentros; a lo largo de todo un año, es algo totalmente factible para hacer en cada uno de los grados.

En algunas jurisdicciones ya estamos trabajando con jornadas de capacitación docente, que empiezan y terminan; seguimos con preventores escolares en varias provincias; estamos con jornadas de prevención e intercolegiales (en el sentido cooperativo y participativo); empezamos a acordar con muchos terciarios de todo el país, para comenzar con jornadas o seminarios obligatorios para algunos de los años de esa formación docente, tecnicaturas sociales o tecnicaturas en enfermería.

También venimos trabajando desde la Dirección de Capacitación el programa de formador de formadores, que implica formar a agentes territoriales para que a su vez repliquen y lleven esa formación a esos lugares donde es muy difícil llegar en el uno a uno y sí para aquellos que patean el barrio todos los días.

Además estamos trabajando con sindicatos, con la CGT y con fuerzas de seguridad.

En lo que tiene que ver con la prevención, la Dirección de Abordaje Territorial está empezando a implementar los puntos de encuentro comunitario, que son esos espacios en torno de los cuales, se pueden articular las acciones de muchos actores locales en diferentes lugares, en donde por una circunstancia u otra la presencia concreta del estado todavía no llegó y esas organizaciones que vienen trabajando ahora tienen el apoyo técnico de la SEDRONAR, para poder organizar ese trabajo en referencia al consumo problemático.

En materia de asistencia tenemos el CEDECOR, que es el Centro de Orientación y Derivación y próximamente también de atención de los consumos problemáticos.

Tenemos convenios con más de 84 instituciones y comunidades terapéuticas, para la derivación de los casos que se requieran.

Estamos empezando ya en 6 provincias a descentralizar este CEDECOR, que solamente está acá y al que se







puede acceder por la línea 141, para tener en algunos lugares del interior un espacio físico concreto y así descentralizar.

Nosotros estamos convencidos de este camino, el camino de la inclusión es lo que tiene que hacerse en esta materia.

### **¿Cómo pensás a SADOP aportando a esta política de inclusión?**

Para nosotros sería ideal que el delegado sindical de cada escuela se convierta en un "sedronero" (como lo llamamos nosotros a veces), en alguien que pueda llevar la palabra de la SEDRONAR a cada una de esas escuelas y que pueda replicar con sus colegas todo esto, que tiene que ver con el abordaje integral de las adicciones.

Es importante que se conozca que las personas cuentan con una línea gratuita de atención las 24 horas, los 365 días del año, para hacer consultas de distinta índole.

Más allá de la publicidad y de lo mediático, sería ideal tener a un referente con estas herramientas, que son pocas, que pueda ser un articulador, un facilitador de toda esta información y en algunos casos, donde sea ne-

cesario, ser un puente de la escuela con la SEDRONAR. No hay dudas que el rol del delegado en este aspecto es central y más integral. Porque hay un compromiso real que trasciende su tarea. Entonces, ese plus para mí hay que explotarlo al máximo sin lugar a dudas.

### **En los últimos días el debate público de las adicciones, que hoy gira en torno a los conceptos de la despenalización, criminalización, legalización, ha estado en el eje de los medios de comunicación. ¿Cuál es la posición de la SEDRONAR?**

La posición es la que transmitió el Secretario en esa entrevista radial que disparó todas estas tergiversaciones y descontextualizaciones. Estamos completamente metidos en la necesidad de no criminalizar al que consume.

Es imprescindible poder generar los dispositivos legales que sean necesarios, y en esto será el Congreso de la Nación quien tome cartas en el asunto, porque el que consume no tiene que ir preso y no solamente por todas las cuestiones presupuestarias que se dan en todo el proceso. Un proceso penal iniciado por consumo, por tener un porro, implica en un mes 7 mil pesos, que se po-



drían usar para pagar una beca de alguien que necesita internarse en una unidad terapéutica.

Ese tipo de cuestiones es lo que nosotros estamos peleando, por no criminalizar al que consume. No hablamos de legalizar, ni de despenalizar. En ningún momento se puede llegar a desprender de esa entrevista ni siquiera la idea de legalizar o despenalizar.

No estamos hablando solamente de si te encuentran con un porro, o con una pastilla de éxtasis, no circunscribir todo a la marihuana, sino hablar de todas las drogas en cuanto al consumo personal, a la tenencia, que no tiene que ser llevado adelante un proceso penal, sino más bien un proceso de reeducación, de concientización, un acompañamiento. Esa es la línea de la Secretaría.

**¿Se está pensando la legalización? ¿Crees que es una vía posible?**

Me parece que es un debate interesante para abordar. Hoy nosotros no estamos pensando en eso, no es un tema de agenda próxima y si el Secretario en su interior lo está analizando, será una cuestión de él.

**Buscamos transformar, de a poco, la escuela en preventiva; en una escuela que tenga en claro que debe ser contenedora.**

**Por último, ¿Cuál es la postura del SEDRONAR frente a la contraposición con los curas a los que se les dice “villeros” y los 11 puntos de esa famosa carta?**

Nosotros trabajamos con los curas villeros. Hace un tiempo, en Casa de Gobierno la Secretaría firmó un convenio con 24 instituciones que están siendo llevadas adelante por sacerdotes católicos, un convenio marco con Caritas Argentina. Todo este tema me parece que es más una cuestión de discrepancia en algunos puntos. •

**Contacto de la SEDRONAR**

Línea 141: Gratuita las 24 hs, los 365 días.

<http://www.sedronar.gob.ar/>



FOCUS GROUP

# **REFLEXIONES DE DOCENTES SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

En este número de Espacio Educativo, centrado en inclusión y calidad educativa, les propusimos a un grupo de docentes afiliados a SADOP dialogar sobre esta temática, en base a su experiencia al frente de proyectos solidarios.



**Nancy Falcón:** Trabaja en la Fundación de la Amistad Argentino-Turca, que está en un movimiento educativo que promueve el diálogo interreligioso, nació en Turquía en la década del '90, y está en Argentina desde 2001. Desde allí, dirige desde hace 2 años un centro de diálogo intercultural, "Alba". En ese marco, coordina un programa interreligioso con una veta de educación, llamado "Constructores de puentes".



**Jana Charaf:** Es profesora del área judaica en la escuela secundaria hebrea Scholem Aleijem desde 1993.



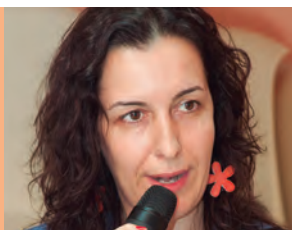
**Mara Arcángeli:** Es profesora de filosofía; trabaja en dos escuelas cristianas, del ámbito privado; y en profesorados en formación docente, en el ámbito público. Realiza, desde hace años, trabajo comunitario en el barrio INTA, de Villa Lugano.



**Sandro Rojas:** Es teólogo de tradición católica, formado en la Universidad Católica Argentina y especializado en Sagrada Escritura. En 1995 una congregación religiosa lo becó durante tres meses, para estudiar arqueología y Biblia. Realizó también un postgrado en gestión educativa. Actualmente tiene un cargo directivo en el colegio salesiano San Francisco de Sales. Además, da clases en el Centro de Estudios Salesianos de Buenos Aires, CESBA.



**Oscar Rodríguez:** Es el secretario del colegio Filii Dei, ubicado en la villa 31 de Retiro, subvencionado por el Estado, con una cuota baja (entre \$105 y \$125 mensuales). La institución fue fundada en 1957 y en la actualidad, asisten 1600 alumnos.



**Mariana García:** Es Licenciada en Letras (USAL), docente de Literatura en el Programa del Bachillerato Internacional (IBO) en nivel medio del Colegio Santa Brígida y Jefa del Departamento de Lengua.



**Marcela Rojas:** Es Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias Antropológicas (UBA). Trabaja como docente del departamento de Ciencias Sociales en el Instituto Juan Bautista Berthier. Fue Subsecretaria de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre 2006 y 2014. Integró la coordinación del área de Niñez, Juventud y Familia del Programa de Extensión Universitaria en Cárceles de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Trabajó en Proyectos de Voluntariado Universitario en el área de extensión.

**Lic. Javier Mauad<sup>1</sup> (Coordinador):** Nos pareció interesante plantear este espacio para la reflexión como trabajadores de la educación privada. Es importante, en este aspecto, que tengamos esta publicación y, sobre todo, que aparezca la actividad propia de los compañeros, de cómo transitan el espacio de enseñanza-aprendizaje, que se desconoce.

Siempre está limitado, pareciera que nosotros tenemos un empresario que nos contrata y que ahí no pasa nada y decididamente no es así y está bueno que lo veamos.

**Lic. Marcelo Albornoz<sup>2</sup> (Coordinador):** Es muy apropiado y oportuno el momento de la publicación, porque es un tema de agenda política. Estamos cumpliendo 10 años de un proceso político que en el área educativa realizó transformaciones muy importantes.

También es esencial poner en valor y analizar qué significa la inclusión y calidad educativa, porque pareciera ser que se estigmatiza el tema de lo que es inclusivo: se incluye pero no se enseña o se incluye pero con baja calidad.

O sea, tenemos que tener en claro que los que tenemos una mirada desde ese lugar, de inclusión social, educativa, de tolerancia a la diversidad, que contemple las equidades y las idiosincrasias de cada institución, tenemos por sobre todas las cosas la obligación de observar el fenómeno de manera multivariable, multicausal; porque si nos ceñimos a la variable estrictamente pedagógica en cuanto a la adquisición de conocimientos significativos y relevantes, estamos dejando afuera aspectos sociales, culturales, aspectos de educabilidad que a veces no son mensurados en las evaluaciones estandarizadas.

Entonces, creo que hace falta problematizar el tema, cuestionarlo, profundizarlo y con esta intención, los convocamos. La idea de este encuentro es plantearnos la actividad docente con una mirada ecuménica, enriquecedora, en relación a la diversidad cultural.

**Jana Charaf:** Para nosotros es un orgullo e incluso un honor, porque son pocas las veces que tenemos espacio para sentarnos a reflexionar con docentes de otras instituciones.

**Javier:** Nos gustaría comenzar el intercambio con la presentación de cada uno de ustedes; y del proyecto de educación solidaria del que participan.

**Sandro Rojas:** Soy teólogo de tradición católica, me especialicé en Sagrada Escritura. Tengo un cargo directivo en un colegio salesiano, el San Francisco de Sales. Ahí me encargo de la formación y acompañamiento de equipos docentes y directivos. Coordino un profesorado de ciencias sagradas en el barrio de Liniers y doy clases en el profesorado, en el CESBA, también con los salesianos.

Mi función en la escuela es articular los tres niveles escolares en torno a una idea de educación por la justicia. O sea, mi trabajo es a veces con los nenes de la sala de 5, con

los docentes o con los directivos. La idea es tener dispositivos que eduquen en eso, en una mirada de justicia.

En concreto, tenemos un centro cultural ambulante y estamos trabajando en el barrio Rivadavia 1, en el Hogar "Madre Teresa", con los chicos de 4° y 5° año; una propuesta de atención a la gente en situación de calle con jóvenes y ex alumnos los viernes. En cada ciclo articulamos juntos.

En el profesorado, empecé con la coordinación el año pasado. Fue un planteo de educación en competencias y entonces la idea es que los futuros docentes incorporen el paradigma de la investigación educativa.

El objetivo es que el trabajo de campo exceda a la práctica y que sea un escenario de reflexión. Y entamar un proyecto que arranca desde lo curricular y se expresa después en la acción.

**Oscar Rodríguez:** Trabajo en el colegio Filii Dei, estamos ubicados en la villa 31 (barrio Carlos Mujica). Soy el secretario de la escuela hace un par de años, el trabajo allí es empezar a ser solidarios entre las varias culturas que conviven: paraguaya, peruana, boliviana, argentina y se está sumando una comunidad ecuatoriana inmensa. Vinieron varias familias con mucha fuerza, porque en dos años se pusieron a participar de los distintos actos y acciones institucionales.

Nosotros teníamos el "Día de la tradición" como nuestro emblema de acto, que invitábamos a todo el mundo y desde hace unos años, desde que se llama "Día de la diversidad cultural" al ex "Día de la Raza", empezamos a tener ese día como nuestra fiesta.

En definitiva, con esa fiesta lo que estamos intentando hacer, es que se plasme todo el año; porque ese día están los bailes peruanos, paraguayos, que también los bailan algunos argentinos y buscamos que eso le muestre a los padres una cuestión que es que esta tierra, la Argentina, que es la de ellos en este momento, sea la de todos y que también nosotros incorporemos un poco de ellos.

Ese es el principal trabajo que tenemos: que las culturas estén y se respeten.

Recién hablaban de cuál sería la inclusión y yo me peleo muchísimo con muchos maestros que dicen, acerca de un alumno: "no, no sabe" y les respondo: "¿Qué es no saber?, si estuvo hablando en quechua durante 6 años, llega acá y tiene tres horas de inglés en primer grado, ¡Es imposible para el pibe, que del quechua salte al castellano y encima al inglés!" Hay que repensar cómo acomodar esas horas, además de la computadora.

Es todo maravilloso, porque tienen inglés y computación, con lo cual el padre de clase media de la ciudad de Buenos Aires estaría chocho. Pero para un pibe que viene del campo, de Paraguay, tenemos que trabajar muchísimo desde ahí.

Si bien pertenecemos a gestión privada, tenemos el Plan Sarmiento, a través de las escuelas de gestión social. El plan avanza y tiene sus debilidades de parte gubernamental, pero también tienen la fortaleza de una facilitadora digital y que los maestros poco a poco nos fuimos comprometiendo con esta idea de que la computadora tiene que estar,

1. Secretario de Comunicación y Prensa de SADOP Seccional CABA

2. Secretario Gremial de SADOP Seccional CABA

en cómo usarla y que deje de ser un juego, o un estorbo y en cómo incluirla.

Bueno, ese gran trabajo tiene que ver con el día a día y con algo que es "poder entendernos", porque es una escuela de 32 grados, con más de 50 docentes, y 960 alumnos en primaria: bastante complejo.

La gente se olvida rápidamente de cuando fue alumno y los padres se olvidan de cuando fueron hijos, pero este es un problema social y no de la escuela, que nos olvidamos y hacemos un escándalo por cualquier cosa. Pero uno ve cómo vienen los pibes y la poca atención que les dan en algunas escuelas estatales que los reciben. Los chicos de las villas son maltratados en muchas escuelas estatales, en donde no pasa nada. Depende del director, porque no hay supervisión.

**Uno de los pilares del judaísmo es lograr la justicia social, que va más allá de la caridad: es pensar lo que necesita el otro y qué es lo que necesito yo, que es este ida y vuelta. Fundamentalmente pensamos que en el día a día hay un otro y hay que tenerlo en cuenta constantemente. (Jana Charaf).**

Al menos en el registro que nosotros tenemos de los pibes que se van y luego vuelven, porque lamentablemente hay una cuota que va desde 130 a 170 pesos, que varía por nivel, y no pueden pagar porque por ahí son tres hijos y los padres capaz no hablan... sino nosotros tratamos de hablar con administración para que los bequen y en realidad vuelven porque es mucho el maltrato que hay.

Esta es una cuestión que el estado tiene que revisar en forma urgente.

Esto es en lo que trabajamos a diario, tiene que ver con que realmente si los docentes creemos que los pibes no pueden hacer nada, ellos no van a poder hacer nada. Si el que está frente tuyo cree que vos no servís para nada... Y en eso también trabajamos muy fuerte, porque hay ciertos maestros que no tienen en cuenta las diferencias. Los tiempos han cambiado pero hay maestras jóvenes que repiten un modelo anticuado de educación. Entonces, hay un trabajo muy fuerte ahí y de luchas cotidianas.

La base del trabajo está en el día a día, que es ciertamente muy complejo y no sé si vamos a ver de acá a 50 años, que el argentino tome al boliviano como se toma a los españoles y que también, los peruanos puedan integrarse sin temor. No sé si va a llegar la "Latinoamérica unida", pero bueno, ahí está el trabajo.

**Javier:** Está bueno que en un espacio como la 31 la inclusión y la calidad tienen otro paradigma, otro sentido. Eso es importante, ya que nos exige pensar desde otro lugar.

**Oscar:** Sí. Digamos que ahí hay una función privada que debería, y no digo que esté en contra de lo privado porque

trabajo ahí, ser una función indelegable del estado.

Hay un cruce ahí. Ciudadanos pagan los sueldos, Nación a través de Puertos Argentinos cedió los terrenos hace unos años atrás, y una administración gestiona todas las cuestiones.

**Jana:** Trabajo en la escuela secundaria Scholem Aleijem y en otras dos escuelas de la red escolar judía.

También tenemos distintos proyectos solidarios que atraviesan de primero a quinto año, pero fundamentalmente la inclusión, la solidaridad y el vínculo con el otro es en el día a día.

En el racional de la escuela está formar jóvenes argentinos judíos comprometidos con la realidad social, que es uno de los ítems además de lo académico. La escuela es totalmente heterogénea, ya que está el alumno que puede abonar el arancel completo como el que tiene beca hasta en el comedor.

Con respecto a la inclusión, no es solo cuestión de diferencia de orígenes o de realidad social, sino que es también cuestión de inclusión de las capacidades y el dilema es "incluir sin excluir a nadie".

Nuestras charlas se refieren a incluir a todos y dedicarles el tiempo que necesita cada uno, tratando de sacar las potencialidades de cada uno.

Esto es desde el lado de la calidad. Y desde el lado de la solidaridad, la entendemos como el vínculo con el dar; o sea, el darnos mutuamente y no ponernos en la posición de "tenemos y somos los que damos".

Tenemos proyectos solidarios de voluntariado, pero insisto en que todo empieza en las aulas. Sea cual sea la materia, nada tiene sentido si en la clase el alumno no está respetando o escuchando al compañero. Creo que la solidaridad está en ese momento, en la clase.

Fundamentalmente, el momento de ocuparnos del otro es importante, la cuestión no es ayudar para dormir tranquilo o sentirnos buenos y así lo entendemos en la escuela, como un ida y vuelta de dar y recibir.

En los talleres que dictamos, damos contenido y fundamentación teórica para llevarlo a la acción. La palabra es importante, pero para educarnos para la acción.

Cuando es obligación ayudar algunos dicen sí y otro no, pero es como una obligación moral y nuestros sabios establecieron que es obligación ayudar a los enfermos o llorar cuando estamos de duelo. Cuando analizamos esto, algunos dicen "¡pero es básico ayudar a los enfermos!" y entonces le digo a los chicos: "entonces me quedo tranquila que cuando falta un compañero, ustedes automáticamente le dan la tarea y jamás les dirían que no hicieron nada por no ir hasta locker a buscar". Ahí se produce un gran silencio, porque racionalmente tienen todo claro, pero a la hora de actuar es más difícil. Bueno, eso es lo constante de cómo nos comportamos.

Una de las acciones que hacemos es interactuar con una escuela judía de chicos con necesidades especiales, porque esos chicos no tienen muchas oportunidades de estar con otros adolescentes. Entonces los viernes hacemos actividades juntos, bailamos y cantamos. Ellos esperan el vier-



nes, porque sus papás no los llevan a los boliches, y ellos quieren bailar con otros adolescentes y ese es el momento.

Hay algunos estudiantes de 2° año que hacen danzas sefaradíes con esos chicos y después participan todos juntos en un festival.

En 3° año hay chicos que junto con el profesor de educación física, después del horario de clase, van a jugar fútbol con chicos que tienen distintas discapacidades y en estos momentos hay un proyecto con Casa Grande, de juntar útiles escolares. Pero, no es juntar cosas, sino que siempre se trata de "poner el cuerpo".

Yo soy tutora de 5° y en economía los chicos tienen que presentar un proyecto de emprendimientos, que puede ser con o sin fines de lucro. Hay chicos que quieren ayudar para cambiar el mundo y piensan en el hambre en Sudáfrica y a tres cuerdas de la escuela hay un parador con muchas necesidades a pesar de que tiene subvención del Gobierno de la Ciudad.

Entonces fuimos con el profesor de Economía y los alumnos de la división que querían hacer ese proyecto, a preguntarles qué necesitaban. Hay una propuesta de preparar un evento, también necesitaban cosas materiales, y les llevamos alimentos. Es como que abrimos puertas.

Pero lo más importante es abrirnos nosotros a través de los estudiantes, a las necesidades.

Uno de los pilares del judaísmo es lograr la justicia social, que va más allá de la caridad: es pensar lo que necesita el otro y qué es lo que necesito yo, que es este ida y vuelta. Fundamentalmente pensamos que en el día a día hay un otro y hay que tenerlo en cuenta constantemente.

**Nancy Falcón:** Pertenezco a la Fundación de la Amistad Argentino-Turca, que nació en Turquía en la década del '90. Llegó a Argentina en 2001 y desde hace 8 años tenemos un colegio laico semiprivado que está en Flores, el Hércules, y a su vez tenemos desde hace 2 años un centro de diálogo intercultural, que se llama "Alba", que es el que dirijo. Allí coordino un programa interreligioso con una veta de educación que se llama "Constructores de puentes".

Lo que hacemos es ir a diferentes colegios, en el ámbito de cátedras ya existentes, a hablar sobre el respeto a la diversidad. Contamos qué es el islam, el judaísmo y el catolicismo; de repente salen cuestiones de respeto hacia otro tipo de diversidad, que no necesariamente es la religiosa. Encontramos el tema de la discriminación al chico que sabe más o que sabe menos, o porque sus papás están separados. O sea, salen otras cuestiones que no tienen nada que ver con lo religioso y nos encontramos tratando de trascender todo el discurso interreligioso y hablar directamente de por qué tenemos que respetar al otro como un diferente.

Lo escuchaba a Oscar y pensaba que las realidades son completamente diferentes, porque son colegios con cuotas muy altas; la gente que accede a esos colegios son de otro tipo de clase social y eso hace pensar que ahí no hay problemas, pero sí los hay y quizás no muy diferentes. Tal vez son problemas de otra índole, pero problemas al fin. Hay chicos y chicas de secundario con problemas alimenticios, o chicos del primario que por ahí los papás se llevan mal o se separaron y entonces se portan mal en el colegio o maltratan a sus compañeros.



Entonces, a nosotras nos toca lidiar con el tema del respeto al otro o del otro como diferente, no como enemigo, con chicos de primaria y de secundaria.

Lo que me llevó de ahí son las preguntas más difíciles, las cuestiones que más tenés que pensar cómo resolverlas y cómo contestar, las hacen los nenes, que te preguntan cosas puntuales. Digamos, ellos te enseñan más de lo que vos podés enseñar.

Después, con la Fundación, hacemos anualmente "La fiesta del sacrificio", rememorando el sacrificio de Abraham con su hijo primogénito, en nuestro caso Ismael, y nuestra Fundación todos los años nos da una donación de dinero, con el que compramos carne halal, que es casi igual a la kosher. Tenemos un listado de comedores y de colegios que trabajan con comedores y llamamos y les preguntamos a cuántos chicos les dan de comer y a partir de eso les donamos carne. O sea, un día específico vienen de esos colegios y les hacemos una donación que, si uno se pone a pensar en toda la problemática que existe, es algo mínimo, porque pueden compartir una comida. Pero mucha gente con la que hemos estado hablando, de los comedores, dicen "es la primera vez en el año que estos nenes van a comer carne".

Al principio uno se emociona mucho y eso te da más ím-

petu para seguir haciéndolo.

Las problemáticas van desde cosas puntuales que los nenes no pueden manejar, como violencia en su propia casa, que no tiene que ver con la clase social, porque es una problemática que atraviesa todas las clases, los padres separados o problemas con su cuerpo (anorexia, bulimia), que veo en todas partes. Y después sí veo en los colegios más carenciados o en los barrios que son más pobres que tienen esas cosas más básicas, como que a los nenes hay que darles de comer sino no pueden estudiar, porque se quedan dormidos o no pueden prestar atención, porque comen mal en la casa.

Recuerdo que hace un año y medio con "Constructores de puentes" pensamos que sería lindo capacitar no solo a los niños directamente en el aula, sino también a los docentes o a los directores de escuelas, para que ellos capaciten después a sus docentes. A través de la Subsecretaría de Educación de la Ciudad, nos dieron un espacio para brindar un taller con directores de área de escuelas, allí les explicamos cómo trabajábamos. Ellos también nos traían esta problemática, que muchos de sus docentes no están capacitados para incluir a la persona que es diferente. En la práctica en el aula les cuesta muchísimo que el docente no discrimine.



Creo que hay que hacer una capacitación para los docentes, para que sepan cómo lidiar con esto. Uno va aprendiendo también cuando lo va haciendo.

**Mara Arcángeli:** Soy docente y profesora de filosofía. Trabajo en los dos ámbitos, en el público y en el privado, en ambos con la misma carga horaria, así que tengo una experiencia casi igual en los dos lugares.

En el ámbito privado trabajo en dos escuelas católicas y en el ámbito público en escuelas de arte, en profesorado en formación docente.

Por otro lado, conozco y participo de actividades que se hacen en un barrio, en la villa INTA en Lugano y es un lugar al que intento llevar a toda la gente que puedo. Así que, tanto de la escuela secundaria como del profesorado invito e inserto a los alumnos que quieren con diferentes actividades.

En la escuela secundaria coordino un proyecto de aprendizaje en servicio, subvencionado por el Gobierno de la Ciudad. En este proyecto vamos una vez por semana al barrio y hacemos apoyo escolar, una actividad recreativa y/o artística y merienda. Eso lo hacemos los viernes con una escuela y los sábados con otra; así que en los dos secundarios en los que trabajo los jóvenes adolescentes tienen abierta esta

**La persona es misteriosa, compleja, multidimensional, racional, animal, biológica, cultural, mística, pragmática; pero, por sobre todas las cosas, solo se puede transformar la realidad social si transformamos las superestructuras económicas y sociales que condicionan la educabilidad de nuestros alumnos y de todos nosotros. (Marcelo Albornoz).**

posibilidad. Ellos vienen voluntariamente. Uno los convoca, les cuenta y vienen los que quieren y pueden.

Por otro lado, en la escuela Lola Mora de artes visuales, como estoy a cargo de la asignatura didáctica les hago hacer a los estudiantes una práctica, también en la villa INTA, donde ellos planifican una actividad artística en un marco pedagógico, ya más formal por lo menos para ellos, porque llevan una nota en la materia que cursan y ahí sí es obligatorio asistir. Hacen un plan de clase, preparan la actividad, van al barrio y realizan la tarea.

Esto hace que muchos después sigan viniendo o recuerden esa experiencia en general, contentos.

Por un lado, creo que uno va eligiendo los ámbitos en donde estar y en mi caso mi elección es estar en esos ámbitos, en los "márgenes" podemos decir y después, discutiendo desde lo teórico bastante, con estas palabras que nos salen porque nos educamos con ellas, como "tolerancia", "aceptar al otro".

Empecé a leer hace unos años a Carlos Skliar, que es un teórico de la educación y él invita o abre esta puerta, de la mano con otros autores también, a repreguntarnos estas palabras que utilizamos, porque ya nos ubican en un lugar: si hay que tolerar o aceptar, entonces yo ya estoy en otro lugar que no es el mismo, con la idea de solidaridad, me parece que también funciona esta lógica.

En mi caso, yo lo propongo a los alumnos que puedo y no solamente a alumnos, porque llevo a mi pareja, a mi hija, a mi madre a tener un doble aprendizaje, que es lo que a mí me pasa en esos espacios. Por un lado, el aprendizaje que uno puede tener al encontrarse con otro siempre, con otro cualquiera y, por otro, me parece que hay un segundo aprendizaje, cuando ese otro es el marginado, el vulnerado, el estigmatizado.

Entonces, es fuerte lo que pasa y no hay muchas palabras para describirlo.

Esa es la tarea que yo me propongo, que no sé si es chiquita o grande, de invitar a que suceda esto que me pasa a mí, que me parece que les puede pasar a muchos y ojalá a todos.

**Mariana García:** Puedo ser muy negativa cuando hablo, pero la verdad es que actualmente no estoy en ningún proyecto solidario. Es más, estoy acá para ver si me reconcilio un poco, porque es como que de alguna manera me hace bastante ruido.

En mi vida laburé en villas, estuve veranos en el monte





santiagueño trabajando y todos estos conceptos de solidaridad o de caridad, hace mucho tiempo que me empezaron a hacer ruido, sobre todo quizás desde esta lógica más católica de "nosotros tenemos y damos y ¡qué buenos que somos!". Creo que tiene que ver mucho el lugar en donde yo trabajo.

Yo enseñé literatura en 4° y 5° año en un programa que es el de bachillerato internacional, que tiene una apertura ideológica muy grande de autores de todo el mundo, dándole importancia también a los argentinos y los latinoamericanos. Pero leemos autores japoneses, vietnamitas, africanos. Es una apertura muy interesante en una institución que ideológicamente cada vez está más cerrada. Este proyecto de bachiller internacional, que en realidad nació como algo elitista, se está ampliando, por ejemplo, Correa ahora lo puso en todas las escuelas estatales de Ecuador, tiene un sistema de trabajo interesante, de hacer estallar un poco algunas estructuras de lo que es la escuela.

Desde el Bachillerato Internacional hay un proyecto que se llama CAS, de "Creación, Acción y Servicio", que es muy interesante en muchos colegios, pero no es el caso del Santa Brígida; porque está la idea de lo solidario en los términos que planteaban de "yo qué bueno que soy, tengo tanto para dar" y yo estoy un poco como peleada con estos conceptos y está bueno estar acá, para ver si me animo un poco.

Me parece también que está bueno interpelar estos conceptos, de hasta qué punto esto de lo solidario transforma...

O sea, yo en este momento estoy en ese lugar muy incómodo y que me atormenta bastante, pero lo estoy transitando como puedo.

**Javier:** Ese era uno de los ejes que queríamos debatir y que más entusiasmo nos generó para charlar con ustedes: la palabra solidaridad, ¿Qué piensan de este concepto?

**Oscar:** No es lo mismo solidaridad que caridad, ni aceptación que tolerancia. Al decir "tolerar" ya parto de un "te tengo que tolerar". No es lo mismo "te tengo que aguantar" que "te tengo que aceptar" y es una rigidez.

Esto de la capacitación de los docentes que recién planteaban, me parece que excede en los profesorados.

Yo me recibí hace menos de 30 años y puedo decir que es realmente excelso el nivel que tienen algunos profesores, con la línea con la que bajan lo que dicen.

Está en cada uno de nosotros. Es muy difícil esa transformación, porque es un cambio social general y lo necesita implementar un gobierno, porque sino ¿Cómo se hace?

Hay algo que es personal y puede transformarse a nivel de lo social. Mientras tanto cada uno puede poner su gránito, ahí donde hay que amigarse... Yo también soy de los que digo "y... mucho no se puede hacer con la labor personal o te juntás con dos o con tres en una escuela".

**Marcelo:** Quisiera hacer un aporte. Después de mirar y de escuchar las riquísimas experiencias que cada uno de



ustedes llevan a cabo, en líneas generales me sentí identificado con todos, desde las posturas más radicalizadas hasta las más amigables.

Estamos absolutamente convencidos que la transformación empieza primero por uno. O sea, uno tiene que tener en claro que la realidad social se puede transformar en principio desde el discernimiento propio, desde el conocimiento, desde la tarea compartida y desde el compromiso hacia una causa mucho más noble, que nos trasciende.

Pasa esto siempre en las instituciones de formación docente, en nuestros propios colegios, en la academia, en la sala de profesores, este debate sobre formar y contener y yo creo que es una síntesis. Tenemos que contener, incluir y formar.

Y si hay algo misterioso, yo voy a hablar desde la sociología antropológica si se quiere o sociología educativa, estas categorías que estoy compartiendo con ustedes es la persona. La persona es misteriosa, compleja, multidimensional, racional, animal, biológica, cultural, mística, pragmática; pero, por sobre todas las cosas, solo se puede transformar la realidad social si transformamos las superestructuras económicas y sociales que condicionan la educabilidad de nuestros alumnos y de todos nosotros.

Pero, para eso hay que tomar una decisión existencial, trascendental y eso pasa al mirar la realidad, al ser permeable a ella y al sentirse absolutamente identificado con la necesidad del otro, con la necesidad de la otra persona, y eso creo que es importante dejarlo claramente establecido.

Y después algo estrictamente educativo. Hay un término que está poco problematizado, que es el término de justicia educativa. Tiene que ver con tener en claro el diseñar un plan de estudios común y ambicioso, pero que contemple en sus contenidos las diversidades y las especificidades de los destinatarios y de las comunidades en donde se va a implementar; porque sino seguimos generando incluidos en teoría, pero que están excluidos hacia el adentro. Excluidos por su pobreza, por su poco capital cultural, por sus patologías, que atraviesan todas las clases sociales.

Así que son muy bienvenidas todas las experiencias que tiendan, en este mundo tan globalizado, tan mercantilista, a humanizar la educación.

**Jana:** Mariana, yo soy utópica y muy optimista y por eso estoy en educación, porque creo que podemos generar cambios.

Obviamente, sería ideal que nadie necesite que vos le lles un plato de comida y que todo funcione genial; pero ante la carencia también está bueno que, por ejemplo, una alumna que termina 5° año, antes de irse nos manifieste que quiere hacer algo por el otro.

Esto que nos pasa a nosotros es como una obligación de ayudar. Hay gente a la que no le gusta ayudar y uno trata de educarlo y abrirle la cabeza y no sé lo que las capacitaciones docentes pueden lograr.

Desde lo institucional hay un proyecto de una compañera mía, que se llama "El leoncito Dan". Una vez por mes va a Alejandro Korn a un merendero a festejar los cumpleaños de los chicos; no es el ideal: es. Pero lo más rico es el momento del encuentro.

En un momento yo conocía a las sacheteras, que juntan sachets de leche y hacen bolsas de dormir para gente en situación de calle y en la escuela juntaron sachets, para hacer las bolsas. Yo no quiero que esa gente viva en la calle, pero no tengo una casa para darles y cuando le vas a llevar la bolsa para dormir, lo más importante no es eso, sino que empiezan a contarte una historia.

**Marcelo:** Creo que todos tenemos en claro las mismas dudas que tiene Mariana, pero en lo que me parece que estamos de acuerdo es que si primero no formamos a un sujeto emocional y racionalmente sensible ante las injusticias, no lo vamos a poder transformar. Por supuesto, es una tarea titánica y mucho más compleja.

**Formando en la problemática social a nuestros alumnos y formándonos nosotros en los problemas sociales, también contribuimos a formar una ciudadanía más comprometida. Ergo, se supone que, como todo proceso dialéctico, se va a ir convirtiendo en el caso nuestro, que creemos en la democracia, de una democracia formal a una de tipo sustancial profunda, donde haya plena vigencia de la justicia social.**

**Lo político es la gestión de lo público en beneficio de todos y un chico en nuestras escuelas, sobre todo si son confesionales, tendría que poder vivir los valores del Evangelio de un modo mucho más pleno. (Sandro Rojas).**

Además, formando en la problemática social a nuestros alumnos y formándonos nosotros en los problemas sociales, también contribuimos a formar una ciudadanía más comprometida. Ergo, se supone que, como todo proceso dialéctico, se va a ir convirtiendo en el caso nuestro, que creemos en la democracia, de una democracia formal a una de tipo sustancial profunda, donde haya plena vigencia de la justicia social.

Lo otro es la duda y el escepticismo, que para algunas cuestiones sirve, pero para el tema humano me parece que entre el escepticismo y la neutralidad, yo me comprometo.

**Marcela:** Creo que lo que está haciendo Mariana es algo que de algún modo todos lo estuvieron haciendo, que fue interpelar desde su propia práctica. Hace 10 años que nos vienen machacando, desde un estado que anteriormente estaba ausente, que estábamos pasando por una etapa de inclusión.

Yo también me pregunto todos los días desde los diferentes espacios en los que estoy inserta: cuando hablo de inclusión, explícitamente ¿estoy hablando de integración, de solidaridad, de calidad educativa, de formación docente y de formación en ese proceso de enseñanza-aprendizaje?, que es a mi criterio lo que más me fortalece y me enriquece y no desde lo teórico, sino en el día a día en el aula.

¿Cómo interpele a mis alumnos en el marco de la institución educativa en donde estoy, en relaciones e interpelaciones que tenemos cotidiana e individualmente?

¿Incluir es lo mismo que generar justicia social? Estamos en un proceso político que, reitero, pasó de una instancia de ausencia absoluta del estado a un estado presente, con dificultades. ¿Se puede hablar de justicia social? Sí, en algunos espacios sí se ha logrado, a través de la lucha de los propios actores sociales, a incluir grupos importantes de la sociedad que estaban estigmatizados, excluidos. Sí, se los incluyó desde la justicia social, desde que existe una ley, pero la sociedad ¿entendió ese proceso?

Me parece que esa es la tarea más desafiante que tenemos los docentes: poder, desde esta interpelación que nos hacemos, enseñar. Considero que la educación nos hace libres y nos genera un espíritu crítico en el cual lo que pueda aparecer como muy naturalizado, yo lo puedo interpelar también. ¿Cómo hago para que entiendan que inclusión no es lo mismo que hacer justicia social y que el hecho de que exista una ley no implica que va a haber un reflejo en toda la sociedad en relación a esa ley?

¿Cómo entiendo yo mismo que generar un proyecto de solidaridad es eso, es ir con una bandejita y ofrecer lo que tengo, sin una mirada crítica de lo que estoy ofreciendo y

que es constituir un proyecto que esté mancomunado con la comunidad en la cual está inserta esa institución?

El desafío que tenemos como docentes es poder desnaturalizar los discursos y los conceptos que están como dados y que nos lo bajan como estáticos. O sea, como decía él: "yo integro", "yo soy una escuela que permite la integración y vienen los bolivianos y los paraguayos, pero el que recibe no está preparado para la integración. Porque no estuvo formado en esta reflexión y desnaturalización de lo que consideramos obvio. Ese es el problema.

Podemos aprender a desnaturalizar ciertas consignas, a leer el proceso de por qué hay un otro. Hay un otro que estuvo abandonado por cantidad de años por un proyecto político- económico, por una mirada de país y la educación no está ajena a eso.

**Jana:** Esto también es un proceso. No es que automáticamente yo te digo "busquemos una casa, juntemos comida, el domingo vamos a Alejandro Korn a festejar los cumpleaños".

Estoy en la escuela desde el '93 y había una época en que entrábamos y había cajas y cajas y todos cuestionábamos, entre nosotros y con las autoridades "qué hacemos juntando cajas"; porque esto es cantidad, no es calidad, y entonces dijimos "empecemos a reforzar el proceso".

Pero, creo que si esto no se interpela quizás vamos a poder generar en otros colegas... A algunos les nace naturalmente, pero creo que se puede construir en otros.

**Oscar:** Pero es muy complejo. Por ejemplo en el tema de los paradores, tenemos uno atrás de la escuela. La gente que trabaja en el parador trata mal al otro, que está muy cerca de ser como él; porque él es empleado de un parador y es de clase media baja y esto hay que tenerlo claro. Es cierto que no tenemos conciencia de clases.

Yo soy muy pesimista como ella en esto, por eso creo en estos trabajos de los merenderos, y la alternativa de un gobierno con el que adscribo en algunas cosas también; pero, ¿cómo hacés para la metamorfosis de la gente que odia a la gente?

Si me permiten, les voy a contar una historia personal: tengo dos hijos adoptivos y cuando vivía la mamá iban a dormir al parador, los maltrataban y a las 6 de la mañana los echaban, siendo que el personal es clase media baja.

Entonces, cuando yo leo el expediente y el más chiquito me lo contó, que tenía 6 años cuando iba con la mamá a dormir, porque estaban en situación de calle, pienso que es muy difícil el cambio y diría que es casi imposible, porque hay una clase que detesta a la otra y encima hay una clase baja que no se siente identificada con que la odian y quiere pertenecer ahí arriba.

**Marcela:** Lo que vos decís es muy interesante, porque parte de la idealización de la pobreza en términos morales.

**Sandro:** Pero hay culturas y subculturas, sistemas y subsistemas.



**Nancy:** Creo que todos nos sentimos identificados con Mariana y no es que uno es pesimista.

Hay días que yo digo "para qué hago esto, si no cambias nada o cambiás una comida un día.

Comprendo también a Jana cuando dice que hay que ser optimista, pero hay días en que digo "esto es un horror" y hablo con la gente de la Fundación y les digo "¡para qué hacemos esto todos los años! Es el estado el que se tiene que hacer cargo, pero cuando está ausente, ¿qué hacemos?

Hay que pensar un poco más y la transformación quizás tiene que ser en términos de ciudadanía, de democracia; pero también tiene que ser, y en esto quizás el aporte lo hago desde la religión, un cambio trascendental desde el ser humano. O sea, es un cambio del humano que va quizás a impactar en la ciudadanía.

¿Esto va a impactar en el estado? Quizás no lo vamos a ver y tampoco lo vean nuestros nietos. También nosotros buscamos el resultado inmediato. Decimos "yo ya di un kilo de carne, veamos cómo le mejoró a esa persona".

Quizás le mejoró un día y nada más y también tenemos que hacernos cargo de eso: le mejoré un día, que es poco, entonces, ¿Cómo puedo hacer desde lo poco que soy, que soy una persona, para mejorarle otro?

Tiene que ser un cambio del ser humano y nos encontramos a veces, obviamente, discriminando y esa es la lucha que tenemos que tener con nosotros mismos, en el día a día.

Por eso, hay días en los que vamos a ser optimistas y otros en los que somos pesimistas y eso tiene que ver con el ser humano en sí. No podemos ser siempre optimistas. Hay días en los que me pregunto si Dios existe, pero así es el ser humano. Lo que quiero decir es que todos somos Mariana en un punto.

**Marcelo:** Nuestra misión es ir marcando esa huella, pasar la posta y que el que la reciba tenga esa sensibilidad, esa apertura, sabiendo que es un eslabón más.

Es como sembrar la semilla de un árbol, ¿quién va a disfrutar de esa sombra?

**Nancy:** Sembrás un olivo y decís "¿y esto cómo impacta?", pero quizás le cambias la cotidianeidad a alguien que empezó a pensar que se puede pensar de otra manera y no lo ves de inmediato; pero la educación sí cambia a la gente.

Yo tengo chicos que desde chiquitos les hemos dado talleres, los ves un poquito más grandes y se acuerdan de lo que les enseñamos; y yo ni me acuerdo lo que les dije. En los nenes queda y eso sí les impacta en la vida. Creo que eso, por lo menos para mí, es lo único que me da un motor para seguir haciendo esto.

Todo el tiempo hay que ir haciéndose una evaluación propia y una autocrítica, aprendiendo mucho de lo que uno hace; porque uno dice "docente" como si fuera una plataforma que vos das una cátedra y no es así. El docente aprende mucho más de lo que puede llegar a dar.

**Mara:** Me parece que hoy lo más desafiante como docente es tener ganas de ser docente y ésta es casi la única



respuesta que pude encontrar.

Después, pensando en “La educación prohibida”, en la justicia y en las características de nuestras instituciones... “La educación prohibida” es una película que cuando se estrenó en los profesorados impactó fuertemente.

No va a cambiar la educación si no se cambia la institución educativa, por lo menos en los términos en que está planteada, en una lógica colonial. La escuela es una institución que heredamos y que yo, habitándola todos los días varias horas, veo que eso es un límite, más allá del deseo que podamos tener. Por ejemplo, yo fui con una directora a las reuniones de la NES que se hicieron y planteé que estábamos discutiendo programas, contenidos, materias y que para mí esa no era la discusión, sino el método, el dispositivo educativo.

Si leemos a Paulo Freire desde el marxismo, surge la necesidad de una conciencia de clase y ahí para mí aparece fuertemente qué es la justicia educativa, que él responde muy bien, que es la otra pregunta que aparecía. La justicia educativa es lo que cada uno necesite y me parece que ahí hay otra respuesta que se puede ensayar.

Y lo último, que también lo decías vos, Marcela, es en relación a cuánto podemos hacer en un marco político, en el Gobierno de la Ciudad. Yo en la cátedra, también el profesorado, de enseñanza para la diversidad, cuando presento mi proyecto una de las unidades era “Discutir con el concepto de diversidad”.

Quiero decir que me desaprobaron ese proyecto, ya que

no se ven discursos que discuten con el concepto de diversidad; eso es lo que decían los jurados. Tuve que rehacer mi proyecto y corregirlo.

Por supuesto, los educadores también tenemos esta posibilidad de que en el proyecto no aparezca la discusión, pero adentro del aula sí. Esa es una libertad ganada en la democracia que me parece que también es real y así es como seguimos diciendo que las instituciones siguen siendo dispositivos coloniales.

**Sandro:** El tema es complejo y tiene como distintos abordajes. Quiero centrarme en la cuestión del trabajo en la escuela y el trabajo docente.

Coincido con muchos de ustedes y sobre todo con Mara, que la escuela reproduce los esquemas de inequidad en la sociedad; o sea, la escuela muchas veces es reflejo de la sociedad en que vivimos. Por lo tanto, es función de los docentes y de la educación construir o instalar símbolos nuevos. Las palabras marcan.

El discurso religioso tiene una serie de palabras que hoy habría también que repensarlas.

Por un lado, la solidaridad fue superadora de la caridad vertical, pero hoy también es necesario, me parece, repensarla; porque la solidaridad hoy establece una simetría, que por ahí el anhelo de la justicia lo explicita de otra manera. Por otro lado, pertenezco a una tradición religiosa muy particular, que en su historia ha hecho gestión de la pobreza; ha monopolizado y ha capitalizado el monopolio de la po-





breza. O sea, cuando a la Iglesia se le disputa la gestión de la pobreza, por lo general la Iglesia reacciona mal, porque ese es su lugar de identidad.

En estos últimos años, independientemente de los posicionamientos políticos, ha crecido una idea que "el alumno también es un sujeto político que transforma el entorno"; por eso la educación está de un modo al servicio de munir de herramientas y competencias, donde se transforme con la acción política.

Lo político es la gestión de lo público en beneficio de todos y un chico en nuestras escuelas, sobre todo si es confesional, como es el caso de mi escuela, tendría que poder vivir los valores del Evangelio de un modo mucho más pleno. O sea, es transformación del corazón, pero también es transformación del entorno. Las propuestas que hacemos en la escuela tienen que ver por ahí.

A mí todo esfuerzo por embellecer el mundo en un principio me conmueve, pero muchas veces sé que no son neutrales.

Compartimos a menudo la idea de no querer ser funcional a la solidaridad burguesa. Pero es cierto que a veces, en esta construcción progresiva, procesual del anhelo por la soberanía y la justicia, algunas personas sólo pueden llegar a eso.

Me parece que la escuela tiene un rol de construir y las propuestas intentan eso, no solamente quedarnos en ayudar al otro, sino que es un producto pedagógico. Es una práctica que nace en la escuela, que es gestionada

por docentes y que intenta instalar un modelo de participación política ciudadana desde, en este caso, la identidad evangélica.

Pero me parece que es importante esto que la solidaridad muchas veces es funcional a un modelo cultural y la escuela tiene que ser contracultural en esto.

**Jana:** Creo también que tenemos que ponernos de acuerdo y que lo rico de esto es poner énfasis en lo que nos une y no en lo que nos separa, independientemente de lo que pensamos distinto. En eso también está la diversidad y el respeto por las diferencias y creo que el tema está en vivir replanteándonos.

En educación no nos podemos quedar quietos nunca, y estamos en educación porque deseamos estarlo... A veces cuando enseño contenidos me dicen "¿Esto es relevante para un adolescente?", a lo que respondo: "Mirá, primero es relevante para mí, que no es poca cosa".

Si yo me voy a interpelar a mí y lo voy a hacer con pasión, algo voy a abrir.

Tuve el honor de entrar en capacitación de docentes de escuelas democráticas, tratando de buscar otro horizonte, y un director dijo "si la escuela es democrática, la mayoría son los alumnos siempre". Si gana la mayoría, son los alumnos, pero el que tiene el saber y sabe algunas cosas es el docente. Entonces cómo hacemos para que se escuche la voz de los alumnos, pero también el saber y la experiencia.

Lo que quiero decir con esto es que constantemente me replanteo, me repregunto.

Yo no tengo que darle de comer a un alumno, pero si ese alumno viene sin comer, le daré de comer y después veré cómo profundizo el problema.

Me encantaría que todos mis alumnos vengan comidos y que todos tengan cumpleaños.

Acá habrá alguien que tiene algo para mí y para otro yo tengo y no dejar de reevaluar y replantear cuando termino cada práctica.

Lo que vos intentabas construir con esa acción que hiciste en la escuela yendo a la villa, quizás sentiste que no lograste construir en el que le robó a tu alumno; pero hubo otros tantos que sí modificaste, que como no le robaron a tu alumno, no te enteraste. Por ahí al que terminó robando le faltan otras cosas.

Cuando tratamos de construir con estudiantes si no tienen el apoyo de la familia, la escuela sola no puede.

**Javier:** Como cierre quiero agradecerles muchísimo a todos que hayan podido participar.

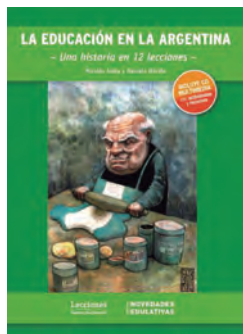
Creo que generamos un espacio de confianza. Es absolutamente alentador, más allá del planteo escéptico, nos vamos con la esperanza y con la sensación de haber aprendido mucho; porque uno ha encontrado compañeros, docentes que se reconocen como agentes de transformación y permite el futuro desde otro lugar.

Estamos seguros que este ámbito de trabajo, que nos enriqueció a todos, nos permitirá avanzar sobre líneas de acción que quedaron expresadas. •

# LIBROS RECOMENDADOS

Por Prof. Marcela Rojas, Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias Antropológicas (UBA), afiliada a SADOP CABA.

En esta sección, te sugerimos algunas lecturas relacionadas con la temática Inclusión y Calidad Educativa.



## La educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones.

**Autores:** Nicolás Arata y Marcelo Mariño.

Las 12 lecciones que componen este libro ofrecen una versión sintética de la historia de la educación en la Argentina, desde el período de la conquista hasta la sanción de la ley Nacional de Educación y están especialmente dirigidas a los profesores y estudiantes de

formación docente y a quienes cursan esta materia en universidades nacionales.

El libro está acompañado por un CD multimedia que incluye actividades, recursos, fuentes y biografías de educadores argentinos, para complementar el trabajo en clase.

[www.noveduc.com](http://www.noveduc.com)

## Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina.

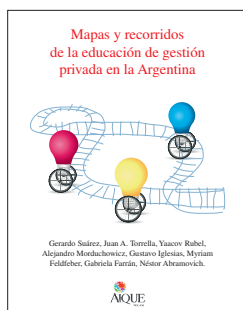
**Autores:** Gerardo Suárez, Juan A. Torrella, Yacov Rubel, Alejandro Morduchowicz, Gustavo Iglesias, Myriam Feldfeber, Gabriela Farrán, Néstor Abramovich.

La noción de “mapas y recorridos” se vincula con la necesidad de recoger e interpelear los múltiples discursos presentes al analizar la educación privada en nuestro país y sus vinculaciones con lo público, la especificidad de sus problemáticas y aquellas compartidas con el sector estatal en relación con la enseñanza. La cuestión educativa como asunto público requiere, por varias razones, la convergencia de diversas miradas, con capacidades institucionales fortalecidas para sostener y reforzar las diferencias presentes. La cuestión educativa, desde el ámbito privado, es un tema de disputa de poder. Allí, se dirimen

puntos de vista, muchas veces enfrentados y, en otros casos, relacionados con el rumbo y los fines de la educación, con el lugar del Estado en la educación y las concepciones acerca de lo público.

En este marco, Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina recoge esa diversidad, abordando cuestiones puntuales que articulan con temáticas centrales para el inicio de un debate plural y necesario. El libro reúne diversas posiciones sobre la educación privada en la Argentina: las distintas perspectivas ideológicas, la posibilidad de diseñar políticas públicas integrando procesos escolares de gestión privada, las vinculaciones y rupturas entre lo público y lo privado en educación.

[www.aique.com.ar](http://www.aique.com.ar)



## La discriminación. Una forma de violación a los derechos humanos. Material didáctico para docentes y contenidos para trabajar con alumnos de todos los niveles.

**Autores:** Edgardo Binstock y Andrea Vogel

La discriminación es la jerarquización de seres humanos en razón de cualquier pretexto. Contra lo que suele creerse, no es lo contrario de la igualdad, si por tal se entiende que todos debemos ser iguales. Por suerte no lo somos, pero todos tenemos derecho a ser considerados y respetados igualmente con nuestras diferencias, esto es que lo contrario de la discriminación es el derecho a ser diferente, que es parejo en cada uno

de nosotros.

Los materiales que reúne este libro son de enorme utilidad, pero a condición de que sirvan para mostrar el camino recorrido y para vislumbrar el que debemos seguir en el futuro a través de la duda que nos lleve a la interrogación permanente. Eugenio R. Zaffaroni Prólogo de Eugenio R. Zaffaroni. Introducción de Daniel Filmus. Desarrollo Pedagógico: Paula Galigniana - Oscar Naveiro.

[www.editorapatriagrande.com](http://www.editorapatriagrande.com)



# PUBLICACIÓN PRISMA

## Prismasindical

Para los docentes protagonistas de la transformación

Año 7 - N° 28 | Edición periódica  
Fecha: Mayo de 2014

Sadop CABA | Av. Belgrano 2581 Capital Federal | Tel.: 4864-3171/0630/2143 | www.sadopcapital.org  
ISSN 1851-4033 / Difusión Gratuita | A cargo de: SADOP CABA | Queda prohibida su venta



### Paritaria Nacional Docente Acuerdo Histórico

» Página 18

### Guido Spano: SADOP presente en la constitución de la cooperativa

» Página 16

### Taller sobre maltrato Laboral

» Página 13



## masindical

Para los docentes protagonistas de la transformación

Año 7 - N° 29 | Edición periódica  
Fecha: Noviembre de 2014

Capital Federal | Tel.: 4864-3171/0630/2143 | www.sadopcapital.org

A cargo de: SADOP | Queda prohibida su venta



### AL LADO TUYO

#### Que el árbol no nos tape el bosque

» Página 03

#### Firmamos el Convenio Colectivo de Trabajo con el Jardín Dulce de Leche

» Página 21

#### ¡Nos mudamos! Porque seguimos creciendo

» Página 30



# P

Para los

Sadop CA

ISSN 1851-4

# Ca

Ciudad de Buenos Aires



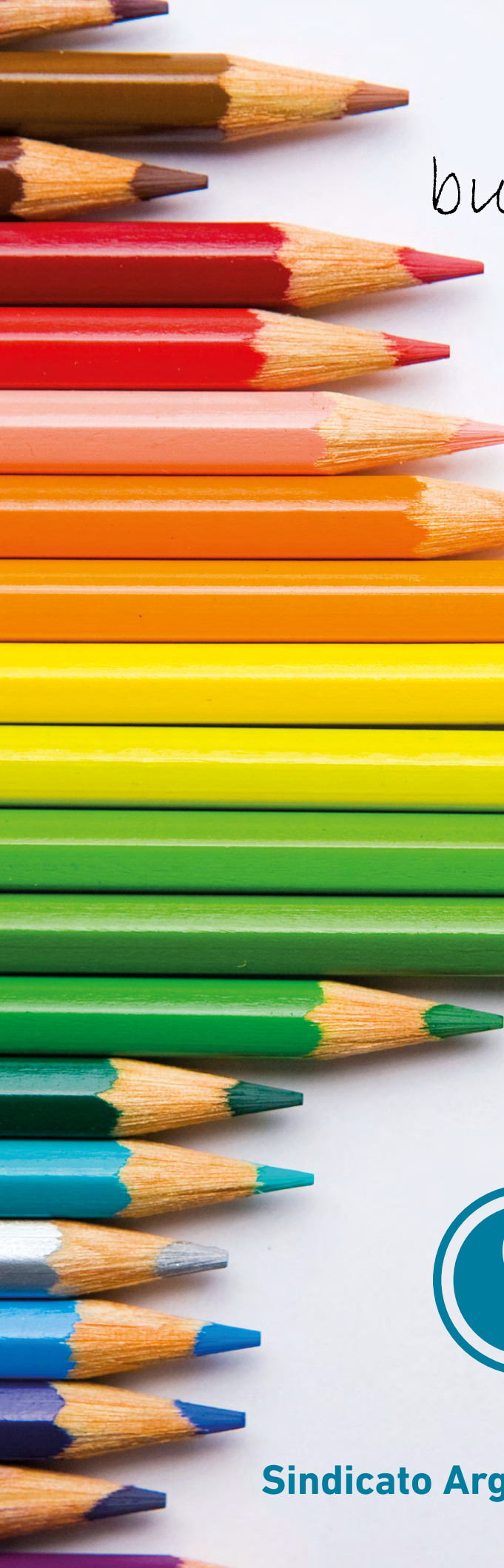
...Cada vez más cerca



### TIENEN SENTIDO

La negociación colectiva es el camino.





valoramos esos  
buenos momentos  
por eso los  
**CUIDAMOS**



**OSDOP**

La Obra Social del  
**Sindicato Argentino de Docentes Privados**