

Pagina en blanco

Pagina en blanco

**Proyecto hemisférico
“Elaboración de políticas y estrategias
para la prevención del fracaso escolar”**

**Prevención del fracaso escolar en el MERCOSUR:
las experiencias de las organizaciones de la sociedad civil**

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto hemisférico: “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar”, coordinado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y financiado por la Organización de Estados Americanos (OEA) a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCI/OEA).

Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de los Ministerios de Educación, ni de la OEA, ni de sus órganos o sus funcionarios.

El contenido se elaboró a partir de los informes nacionales realizados en cada país por las organizaciones de la Plataforma de Organizaciones Educativas de la Sociedad Civil para el MERCOSUR. El texto de la publicación fue elaborado por un equipo de Fundación SES formado por Alberto C. Croce, Valeria Sirviente y Leandro Bottinelli. La versión preliminar del texto recibió los comentarios de Ester Nul, Patricia Maddonni Carolina Schillagi e Ignacio Balard, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.

FALTA ISBN

Compilación: Valeria Sirviente y Leandro Bottinelli.
Corrección de estilo: Cecilia Pozzo
Edición: Mirta Lescano
Diseño: Kurt Dreyssig
Impreso: Talleres gráficos Manchita
ISBN:

Sumario

Presentación	9
Introducción	13
Las experiencias	17
Las acciones desarrolladas	
Antigüedad	
Alcance	
Financiamiento	
Implementación en escala	
Vinculación con políticas públicas	
Los destinatarios	
Concepción del fracaso escolar	
Causas del fracaso	
Integración regional	
Algunas conclusiones	29
Sobre las experiencias	
Sobre la relación de las experiencias con las políticas públicas	
Sobre la forma como se concibe el fracaso escolar desde las experiencias	
Sobre las experiencias y la integración regional	
Conclusiones a nivel de cada país	
Perspectivas: desafíos para la participación de las OESC en el marco regional	37
a. La perspectiva de escala	
b. La perspectiva global	
c. Las grandes causas-pequeñas causas	
d. La gestión asociada y la incidencia en las políticas públicas	
e. La medición del impacto	
f. Los proyectos o procesos	
g. El financiamiento	
h. El desarrollo del sector de organizaciones de la sociedad civil	
Listado de experiencias relevadas	44

Página en blanco



**Proyecto hemisférico
“Elaboración de políticas y estrategias
para la prevención del fracaso escolar”**

**Prevención del fracaso escolar en el MERCOSUR:
las experiencias de las organizaciones
de la sociedad civil**

*Buenos Aires
Mayo de 2006*

Pagina en blanco

PRE SEN TACIÓN

Presentación

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto hemisférico: “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar”, coordinado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y financiado por la Organización de Estados Americanos (OEA) a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCI-DI/OEA).



Durante la Reunión Preparatoria de la III Reunión de Ministros de Educación (Buenos Aires, abril de 2003), se acordó la elaboración de proyectos hemisféricos en torno a tres ejes temáticos: la formación docente, la educación secundaria y la equidad y calidad. El presente proyecto surgió con la intención de dar impulso a la última de estas líneas, en concordancia con los mandatos establecidos por las Cumbres hemisféricas. Por esta razón, se instruyó a la Comisión Interamericana de Educación (CIE) la presentación de Proyectos para cada una de estas líneas y su presentación ante el Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI) de la OEA.

El Proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar” es una iniciativa que llevan adelante desde el año 2004 los Ministerios Nacionales de Educación de todos los países del hemisferio, distribuidos en cinco subregiones: Norteamérica, Caribe, Centroamérica, Andina y MERCOSUR. Este proyecto surge a partir de identificar una situación muy extendida en la región: el fracaso escolar, debido a las fragmentaciones y desigualdades sociales que afrontan los países del hemisferio. Las altas cifras de repitencia, sobreedad, abandono escolar e ingreso tardío manifiestan las falencias de los sistemas educativos a la hora de afrontar las desigualdades educativas que sufren los niños, niñas y jóvenes.

Con el fin de avanzar por un camino que apunte a mayor justicia, equidad e igualdad educativa, se diseñó e implementó este proyecto, cuyo propósito es recuperar de cada país y de cada región las decisiones y definiciones de las políticas nacionales que se orienten a promocionar y facilitar la terminalidad escolar de los niños, niñas y jóvenes.

La discusión sobre estas problemáticas y la socialización de las condiciones pedagógicas que las políticas crean para revertirlas constituyen el principio central que rige su ejecución. En este sentido, en el transcurso del primer año, se definieron y analizaron en cada país y en cada subregión las problemáticas que se visualizan como prioritarias y que impiden que los sujetos puedan completar sus trayectorias educativas en tiempo y forma.

Un componente destacado ha sido el diseño e implementación de estrategias de movilización y comunicación social en torno al mejoramiento de la calidad educativa, junto con organizaciones de la sociedad civil implicadas en la temática. En particular, en la subregión MERCOSUR, con organizaciones de la sociedad civil que fueron identificadas como adecuados interlocutores para desarrollar este componente. Esta decisión fue facilitada por el trabajo de articulación y coordinación de actividades ya existente en el marco del Sector Educativo del MERCOSUR y, además, porque se reconoce la importancia fundamental que debe tener el protagonismo de la sociedad civil en la construcción de políticas públicas educativas más participativas.

Avanzar por la senda de una mayor participación y un mayor compromiso político y social en torno a la problemática del fracaso escolar es uno de los principios que guía al Plan Estratégico de Cooperación Solidaria de la OEA, donde se reconoce que los problemas y soluciones de la educación no se limitan al ámbito de los sistemas educativos. Por el contrario, la participación y la experiencia de la sociedad civil constituyen elementos vitales para el éxito de las políticas de desarrollo llevadas a cabo por los gobiernos ¹.

¹ Plan Estratégico de Cooperación Solidaria 2000 - 2005.



El relevamiento

Es en este marco que se presenta la publicación Prevención del fracaso escolar en el MERCOSUR: las experiencias de las organizaciones de la sociedad civil, elaborada por la Fundación SES (Sustentabilidad • Educación • Solidaridad) de la Argentina. Este trabajo es el resultado de una indagación desarrollada por la "Plataforma de Organizaciones Educativas de la Sociedad Civil para el Mercosur", integrada por las siguientes instituciones:

- Fundación SES (Sustentabilidad • Educación • Solidaridad), Argentina
- Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), Bolivia
- Foro Educativo Boliviano, Bolivia
- Ação Educativa, Brasil
- Fundação Abrinq, Brasil
- Asociación Chilena Pro Naciones Unidas (ACHNU), Chile
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Chile
- Fundación en Alianza, Paraguay
- Fe y Alegría, Paraguay
- Foro Juvenil, Uruguay
- Iniciativa Latinoamericana, Uruguay

También participaron en la indagación organizaciones invitadas, como la Asociación de Padrinos de Alumnos y Escuelas Rurales (APAER) de la Argentina, el Instituto Paulo Freire de Brasil y el Instituto de Educación Popular El Abrojo de Uruguay.

El trabajo realizado tuvo por objetivo identificar, relevar y analizar experiencias desarrolladas por organizaciones de la sociedad civil de la subregión MERCOSUR para prevenir el fracaso escolar, y procuró conocer la relación de esas experiencias con las políticas públicas educativas. El resultado de este trabajo fue volcado en informes nacionales y en un informe re-

gional. Este último ha constituido la base para la elaboración de esta publicación.

Aun teniendo en cuenta que el relevamiento que aquí se exhibe tiene un carácter exploratorio, resulta valioso para los países participantes del proyecto, pues les permite contar con información sobre la complejidad de la temática y sobre las experiencias desarrolladas. Contar con información contribuye al desarrollo de futuras estrategias, que partan del trabajo conjunto entre las organizaciones y las instituciones educativas involucradas.

Buenos Aires, mayo de 2006.

Página en blanco

INTRODUCCIÓN

Introducción

A lo largo de las dos últimas décadas (los años ochenta y noventa), procesos contradictorios atravesaron a los países que actualmente integran el MERCOSUR. Por un lado, la aplicación de reformas de corte liberal impulsó niveles importantes de crecimiento del PIB, luego de años de estancamiento económico. Estas reformas marcaron, también, la retirada del Estado de su rol de orientador del desarrollo económico y de la distribución de los ingresos, generando novedosos niveles de desigualdad y desprotección social.

Al mismo tiempo, los países de la región comenzaron a consolidar regímenes democráticos que fueron bienvenidos por las sociedades, luego de los sangrientos experimentos autoritarios de las décadas pasadas. Por último, y en un contexto internacional signado por la globalización y la transformación de los roles de los Estados nacionales, el proceso de integración regional MERCOSUR se constituyó en una apuesta estratégica para el desarrollo y la inserción internacional de los países.

Algunos análisis académicos y periódicos afirman que el presente del MERCOSUR está marcado por el enfriamiento del proceso de integración. Sin embargo, esta coyuntura parece ser más el producto de acotadas disputas comerciales sectoriales que de orientaciones estratégicas de los actores de la región. Incluso, más allá de las apuestas que los gobiernos hacen o no en favor de la integración, constituye un hecho que para los actores sociales del bloque, el MERCOSUR se está transformando en el nuevo horizonte de sentido y de acción. Esta afirmación vale tanto para los sectores empresariales pequeños y medianos, como para los sindicatos, movimientos sociales y organizaciones de la sociedad civil. La proliferación de proyectos, foros, emprendimientos, seminarios e iniciativas que en la actualidad los actores plantean desde el contexto del MERCOSUR es un elemento válido para fundamentar la afirmación de que el proceso de integración está activo, aunque en lugar de ser liderado por las iniciativas comerciales (como ocurrió en los orígenes, a comienzos de la década del noventa) se encuentra a la vanguardia una pluralidad de actores sociales e institucionales que ven a la región como oportunidad para el desarrollo y como apuesta necesaria para el futuro.

En este nuevo estadio de la conciencia de la integración regional, se ha fortalecido una demanda que data de los orígenes

del MERCOSUR pero que recién en los últimos años ha tomado renovada fuerza. Nos referimos a la demanda de una integración regional compleja, que trascienda los aspectos meramente comerciales que dominaron el escenario en el pasado, y que se sustente en procesos de integración cultural, social y educativa.

Esta demanda ha ido encontrando respuestas institucionales diversas en los subgrupos de trabajo del MERCOSUR y en los foros de consulta de los gobiernos a actores sociales, en temas relacionados con la integración. En particular, en el ámbito de la educación, la articulación propiciada por las autoridades educativas de la región, a través del Sector Educativo MERCOSUR (SEM), y las reuniones semestrales de ministros de Educación han consolidado una referencia institucional regional para los temas educativos.

Para que el camino de integración que transitan los países del MERCOSUR pueda ser sostenido y estratégico (y no meramente formal o comercial), la educación debe constituirse en uno de los pilares de este proyecto común. Las realidades de los países, en este punto, están marcadas por diferencias y similitudes. Las características y la profundidad que han alcanzado las reformas educativas durante la última década son heterogéneas, pero también lo son las tradiciones de los sistemas educativos y el lugar que éstas han ido ocupando en los diversos proyectos nacionales. Sin embargo, y más allá de estas diferencias, hay realidades y preocupaciones comunes que, respecto del tema educativo, atraviesan a todos los países.

Un ejemplo de lo dicho son las tensiones surgidas en el encuentro de sistemas educativos que intentan ser "incluyentes" en contextos sociales "excluyentes" realidad que resulta familiar para todos los vecinos de la región. Además de estas

realidades educativas comunes, también existen otras preocupaciones compartidas, algunas de las cuales van hallando caminos de trabajo conjunto. Ejemplos de ello son: la voluntad de repensar el currículo escolar de la asignatura Historia para que los países vecinos dejen de ser vistos como viejos o potenciales enemigos; las acciones para la homologación de acreditaciones educativas y las estrategias desarrolladas en los países para enfrentar el fracaso escolar.

Las transformaciones en el contexto internacional, en las economías, en la estructura social y en las lógicas institucionales han impactado sobre los problemas educativos y en las agendas educativas de la región. La problemática del fracaso escolar se ha ubicado en los primeros lugares de esta agenda. En el pasado, los niveles de alfabetización y de cobertura del sistema educativo eran los problemas más debatidos. En la actualidad, en cambio, cuando los sistemas educativos hacen avances significativos en términos de alfabetización y cobertura básica, se posiciona de manera prioritaria una nueva constelación de problemas educativos. Esta constelación de problemas está enmarcada por los desafíos que enfrentan aquellas sociedades que limitan las oportunidades económicas y sociales de los sujetos al mismo tiempo que logran aumentar algunas oportunidades educativas, como el acceso a la educación. Este escenario recorta tres emergentes fundamentales que constituyen el trípode básico de la problemática del fracaso escolar: la deserción escolar, la repitencia y la baja calidad de los aprendizajes.

En el contexto actual, el concepto de fracaso escolar resulta adecuado para captar esta constelación de nuevos problemas educativos. Sin embargo, como otros conceptos muy difundidos (exclusión social, globalización) existe en torno al fra-

caso escolar una polisemia que no siempre permite que los debates y las acciones encuentren un claro punto de referencia.

En el contexto del proyecto de investigación, cuyos resultados presentamos en este informe, importa afirmar que la problemática del fracaso escolar se define por los tres elementos que hemos mencionado anteriormente, sumados a los factores o causas que lo explican o producen. Pero además de esta precisión conceptual, nos parece importante dejar abierto el debate sobre la eficacia del concepto en el ámbito de los debates públicos, ya que no siempre los actores del campo educativo piensan sus prácticas de trabajo en términos de la retención, la promoción y la calidad educativas, tres factores que constituyen la contra cara del fracaso escolar tal como lo hemos definido.

Como grupo específico de actores del campo educativo, las organizaciones de la sociedad civil, dedicadas o especializadas en la temática educativa, desarrollan un conjunto de estrategias para prevenir el fracaso escolar en el MERCOSUR. Para dar una idea del impacto que tienen estas estrategias, basta decir que podemos estimar que, en el MERCOSUR, existen unas 350.000 organizaciones de la sociedad civil, de las cuales podríamos estimar que por lo menos la mitad desarrolla alguna actividad vinculada con la educación. Además, este conjunto de organizaciones moviliza un total estimado de casi 7 millones de voluntarios, 2,8 millones de personas rentadas y 8.100 millones de dólares anuales como parte de los gastos operativos en proyectos y estructura ². Esta dinámica realidad de las Organizaciones Educativas de la Sociedad Civil (en adelante OESC) está tomando importancia en la región a la hora de desarrollar acciones destinadas a prevenir el fracaso escolar, e irá ganando eficacia en su trabajo, en la medida que logre articular sus acciones en

redes que permitan, por un lado, trabajar a escala y, por otro lado, articular con los programas gubernamentales y las políticas públicas que trabajan en el mismo sentido.

Como una primera aproximación para conocer qué están haciendo las OESC del MERCOSUR para prevenir el fracaso escolar, el proyecto de investigación del que da cuenta esta publicación se propuso caracterizar las experiencias de estas organizaciones, así como también conocer su articulación con las políticas públicas. Además de estos elementos que hacen a la realidad objetiva de la problemática analizada, también se apuntó a conocer dos aspectos de la realidad subjetiva: cómo están entendiendo la problemática del fracaso escolar los actores que desarrollan estas experiencias y qué piensan del proceso de integración regional y del lugar de la educación en este proceso.

Esta investigación puede aportar conocimientos a los actores de la sociedad civil que trabajan por la educación en el MERCOSUR y, a partir de allí, fortalecer, articular su trabajo y tender puentes para su mejor vinculación con las políticas públicas, con un sentido nacional y regional. En definitiva, buena parte de los actores sociales de la región, incluidas las OESC que desarrollan las experiencias analizadas y los equipos que trabajaron en este proyecto, comparten la convicción de que los países de la región no tienen futuro si no es un futuro compartido. El MERCOSUR es, por lo tanto, una de las apuestas que tenemos que hacer para darnos ese futuro.

En este proyecto se relevaron 134 experiencias realizadas para prevenir el fracaso escolar por las organizaciones educa-

tivas de la sociedad civil en los seis países que conforman el MERCOSUR. La muestra de experiencias fue de carácter intencional, por lo que no existe la posibilidad de generalizar conclusiones sobre el conjunto de las experiencias de las OSC de la región. Las conclusiones de este estudio son útiles, si se las considera como una primera aproximación a la temática y como una fuente de información para la elaboración de hipótesis de futuras investigaciones.

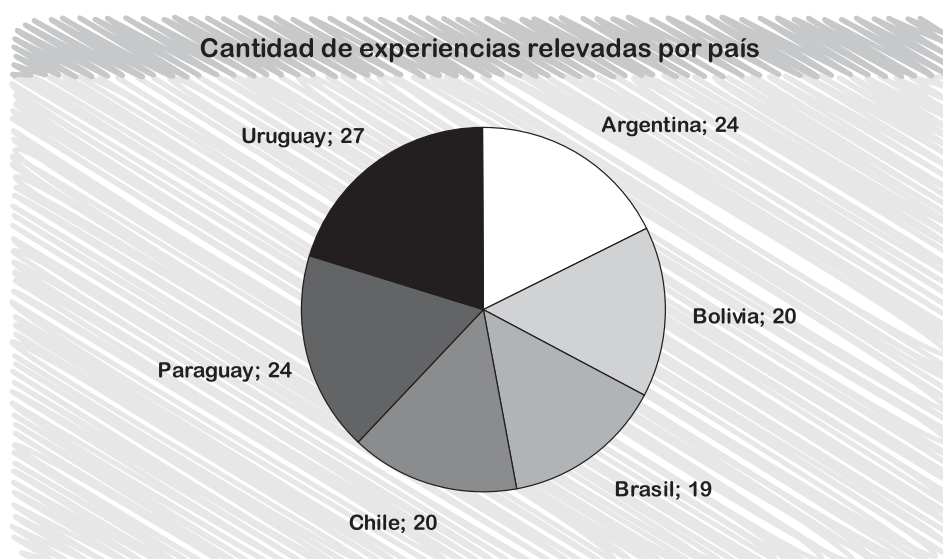
Como parte del trabajo desarrollado durante este proyecto, las organizaciones que integran la Plataforma de Organizaciones Educativas de la Sociedad Civil para el MERCOSUR participaron en un seminario interno en la ciudad de Asunción en junio de 2005. Durante esa instancia de trabajo, se pusieron en común informes de avance del proyecto y se elaboraron conclusiones preliminares. Parte de estas conclusiones ha sido incluida en este informe.

En la primera parte del documento, se presentan los datos que aportó el relevamiento de experiencias. En la segunda parte, y a partir de los datos y del trabajo desarrollado en el seminario de Asunción, se enuncian algunas conclusiones de alcance regional. La tercera sección muestra las conclusiones y recomendaciones que se elaboraron en cada uno de los países donde se realizó el estudio. Y, finalmente, se analizan perspectivas de participación e incidencia en políticas públicas de las OSC en el MERCOSUR.

² Estimación de la Fundación SES, a partir de la proyección de datos de M. Roitter, R. List, y L. Salomón: "Descubriendo el sector sin fines de lucro en la Argentina: su estructura y su importancia económica", en M. Roitter y I. González Bombal (compiladores), Estudios sobre el sector sin fines de lucro en la Argentina, Buenos Aires, CEDES, 2000. Publicado en <http://www.cedes.org/areas/sociedad/index.html>. Las estimaciones no incluyen a las OSC del subsector religión. Estas proyecciones fueron contrastadas con estimaciones del sector social en Brasil, país que por su dimensión define el volumen de las estadísticas agrupadas del MERCOSUR.

EX PE RIEN CIAS

Las experiencias



Las acciones desarrolladas

Las experiencias relevadas desarrollan, en general, un conjunto articulado de acciones o actividades para cumplir sus objetivos. En promedio, cada organización desarrolla entre cinco y seis acciones para llevar adelante su trabajo. Las acciones más comunes son el “apoyo escolar” o “apoyo pedagógico” y las “actividades de integración”: tres de cada cuatro experiencias realizan este tipo de actividades. La primera de estas actividades no llama especialmente la atención. Y aunque la segunda tampoco, ya que es casi una tradición que las acciones educativas desarrolladas fuera de la escuela involucren actividades de integración, es significativo que este tipo de actividades esté tan difundido como las de apoyo escolar.

En segundo lugar, aparecen las “acciones de formación docente”: los protagonistas del 66% de las experiencias afirmaron desarrollarlas. La preocupación de las experiencias por el tema de la formación docente resulta llamativo para quien no conoce el sector, pero es coherente con el diagnóstico que se hace sobre las causas del fracaso escolar, a partir del cual se logra identificar la calidad de los docentes y sus condiciones de trabajo como uno de los factores que llevan al fracaso.

Acciones desarrolladas por las experiencias

Acciones	Cantidad	Porcentaje
Apoyo escolar / apoyo pedagógico	102	76%
Actividades de integración / actividades de recreación (deportes, juegos, arte)	102	76%
Acciones de formación docente	88	66%
Actividades de participación o protagonismo juvenil	77	57%
Trabajo de apoyo a las familias, padres, apoderados de los jóvenes o estudiantes	74	55%
Acciones para mejorar la gestión escolar	73	54%
Distribución de libros, útiles escolares, materiales de estudio	66	49%
Tutorías / acompañamiento de jóvenes con más dificultades	63	47%
Modificación de contenidos curriculares	46	34%
Total de casos	134	

Antigüedad

Más de la mitad de las experiencias relevadas son muy “jóvenes”, tienen cinco años o menos de existencia: 34 % de 2 años o menos y 27 % de 3 a 5 años. Pero hay un grupo (16 %) que tiene una historia de trabajo muy significativa: 11 años o más de vida.

Antigüedad de las experiencias relevadas

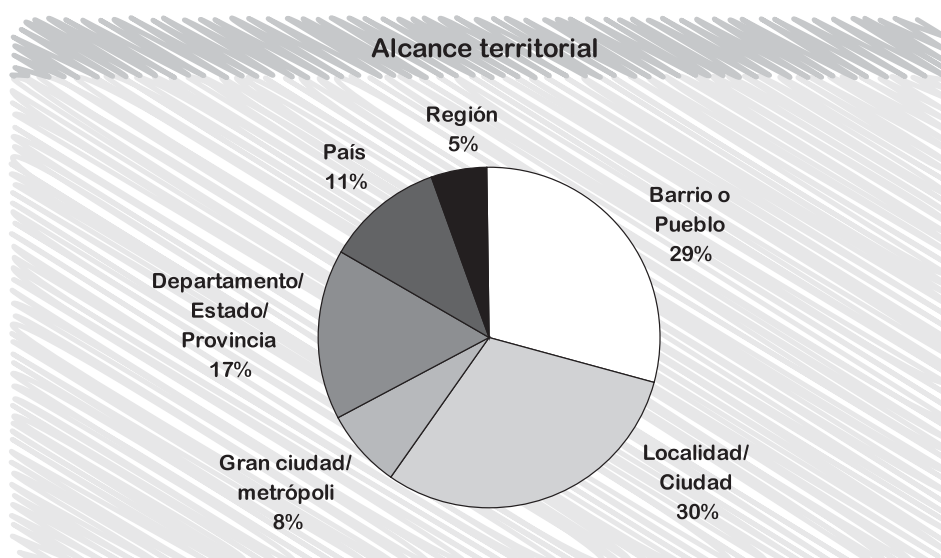


Alcance

El alcance territorial o espacial de las experiencias relevadas puede entenderse a partir de tres categorías. En primer lugar, las experiencias locales, que se desarrollan en un barrio o pueblo y representan casi un tercio (29%) de la muestra. El nivel local o barrial ha sido históricamente el punto de partida del trabajo de muchas organizaciones de la sociedad civil, denominadas en este caso “organizaciones de base, comunitarias o territoriales” y que están constituidas por vecinos de las propias comunidades que se autorganizan para dar respuesta a sus problemas, uno de los cuales suele ser el de la educación de sus hijos.

Por otro lado, podemos identificar experiencias que trascienden el espacio de la interacción cara a cara, donde “todos se conocen”, y que tienen un alcance de nivel intermedio: una ciudad, un municipio o una alcaldía. En el relevamiento, estas experiencias representan poco menos de un tercio (30%). El nivel de alcance de este tipo de experiencias coincide con una instancia de gobierno local (alcaldía, municipio, intendencia) que habilita un posible diálogo con los gobiernos.

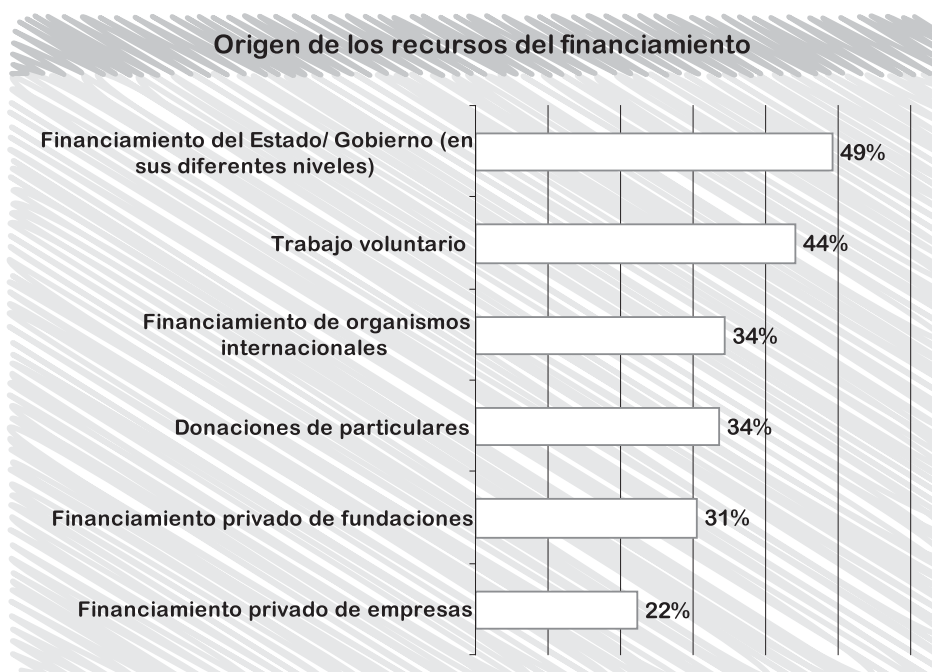
Entre las grandes experiencias encontramos desde aquellas que se desarrollan en el marco de la Gran ciudad o metrópoli (8%) hasta las que lo hacen a un nivel regional (5%), trascendiendo el alcance del país.



En tanto que las experiencias de alcance local o intermedio tienen una cantidad de destinatarios que en general no supera los 500, las de gran alcance tienen comúnmente más de 1.000 destinatarios.

Financiamiento

El Estado aporta recursos para la mitad (49%) de las experiencias relevadas. Otra fuente de recursos fundamental es el trabajo voluntario (44%). En tercer lugar, sigue en importancia el financiamiento de organismos internacionales y las donaciones de particulares (34% de las experiencias).

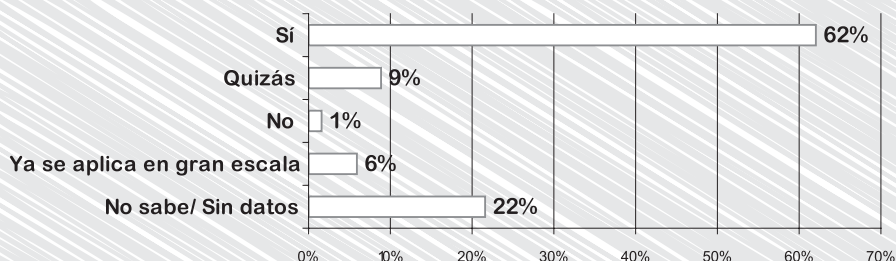


En las experiencias relevadas en Chile y Uruguay, se observó que la importancia del financiamiento del Estado es claramente mayor que en el resto de los países: entre el 70 y el 80% de las experiencias de estos dos países cuentan con el apoyo de los recursos del Estado. En Paraguay y en la Argentina se destaca, en comparación con el resto de los países, el trabajo voluntario. En Bolivia y Paraguay adquiere especial importancia el financiamiento de organismos internacionales. En Brasil, la proporción de experiencias relevadas que tiene como fuente de recursos a fundaciones privadas duplica al promedio de la región (68% contra 31%). Finalmente, en la Argentina, el porcentaje de casos con financiamiento de empresas casi triplica a la media del MERCOSUR (58% contra 22%).

Implementación en escala

Dos de cada tres entrevistados (62 %) considera que la experiencia que desarrolla su organización podría implementarse en gran escala. Sólo dos de los 134 entrevistados (1%) contestaron que no.

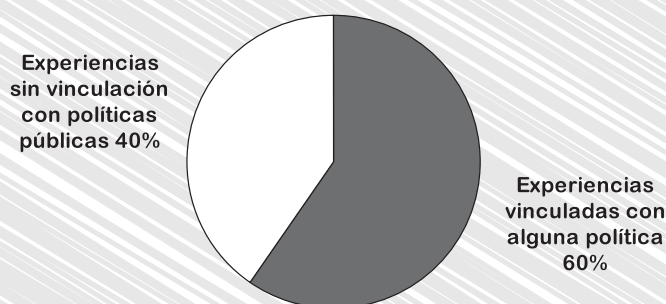
"¿Cree que la experiencia de trabajo comentada podría aplicarse en gran escala, por ejemplo como una política pública desde un departamento, una provincia o un estado?"



Vinculación con políticas públicas

Entre las experiencias relevadas, un grupo (60%) desarrolló algún tipo de vinculación con políticas públicas. Esta vinculación ha sido de distinto tipo. En algunos casos, se trata de una alianza de las OSC con un organismo gubernamental, para trabajar conjuntamente en un proyecto. En otros casos, las OSC participan en programas o proyectos gubernamentales como organizaciones ejecutoras locales.

Experiencias y políticas públicas



Entre las experiencias no vinculadas con políticas públicas es mayor la proporción que tiene como fuente de recursos el trabajo voluntario, las donaciones particulares y de las empresas. Entre las que están vinculadas con políticas públicas, el financiamiento proviene predominantemente de organismos internacionales y del Estado.

Dos de las tres acciones más comunes desarrolladas en el marco del trabajo conjunto entre OSC y políticas públicas apuntan a incidir sobre el sistema educativo: acciones de formación docente en primer lugar (54%) y acciones para mejorar la gestión escolar en tercer lugar (39%). En segundo término, se ubican las acciones de apoyo escolar / apoyo pedagógico (44%).

Acciones conjuntas de las experiencias con las políticas públicas

Acciones	Cantidad	Porcentaje
Acciones de formación docente	43	54%
Apoyo escolar / apoyo pedagógico	35	44%
Acciones para mejorar la gestión escolar	31	39%
Actividades de integración / actividades de recreación (deportes, juegos, arte)	29	36%
Trabajo de apoyo a las familias, padres, apoderados de los jóvenes o estudiantes	29	36%
Modificación de contenidos curriculares	23	29%
Distribución de libros, útiles escolares, materiales de estudio	21	26%
Tutorías / acompañamiento de jóvenes con más dificultades	18	23%
Total de casos vinculados con políticas públicas	80	

Un grupo de experiencias vinculadas con políticas públicas está específicamente ligado con aquellas políticas que fueron objeto de estudio de otros componentes del Proyecto hemisférico de la OEA: Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar. Esas políticas son:

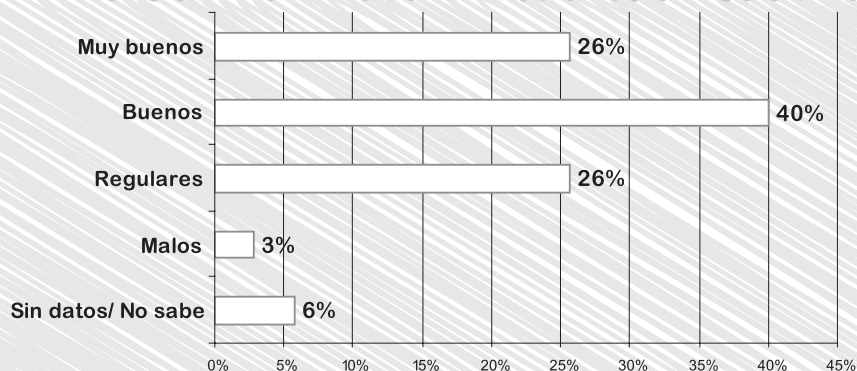
- Argentina: Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)
- Bolivia: Políticas de la Reforma Educativa (Ley 1565)³
- Brasil: Red Continua de Formación y Profesionalización Docente
- Chile: Liceo para Todos
- Paraguay: Programa Fortalecimiento de la Reforma Educativa en la Educación Escolar Básica: Escuela Viva Hekokatúva
- Uruguay: Escuela de Tiempo Completo

Treinta y cinco casos del total de experiencias relevadas (26%) tienen relación con las políticas públicas seleccionadas por el proyecto hemisférico.

Entre los entrevistados vinculados con estas experiencias, el 66% evalúa como “muy buenos” (26 %) o “buenos” (40 %) los resultados de la cooperación con las políticas públicas mencionadas, mientras un 26% evalúa los resultados como “regulares” y un 3 % como “malos”.

³ Esta política fue seleccionada por las organizaciones bolivianas asociadas a la Plataforma

"¿En general cómo evalúa los resultados de esta iniciativa en la que cooperan/ cooperaron una organización social y el Estado?"



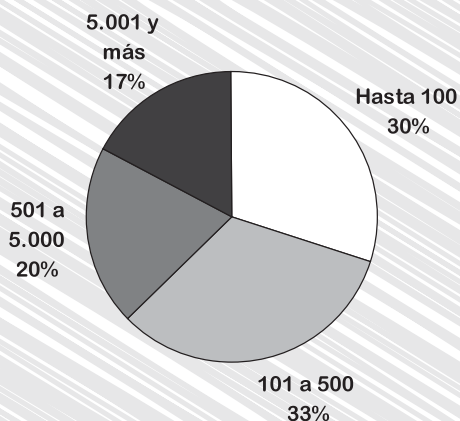
Los destinatarios

Cantidad

El tamaño de las experiencias, considerado desde el punto de vista de la cantidad de destinatarios, se puede pensar a partir de tres categorías: las experiencias micro, las experiencias intermedias y las experiencias macro o de escala.

En el primer grupo podemos ubicar al 30%, con un total de 100 destinatarios o menos. En el segundo grupo, se ubican aquellas experiencias que cuentan con una población destinataria mayor a 100 y de hasta 500 personas, y que representan el 33% de la muestra seleccionada. En el tercer grupo, se ubican las iniciativas que tienen entre 500 y 5.000 destinatarios (20%) y las experiencias de escala que superan los 5.000 destinatarios (17%).

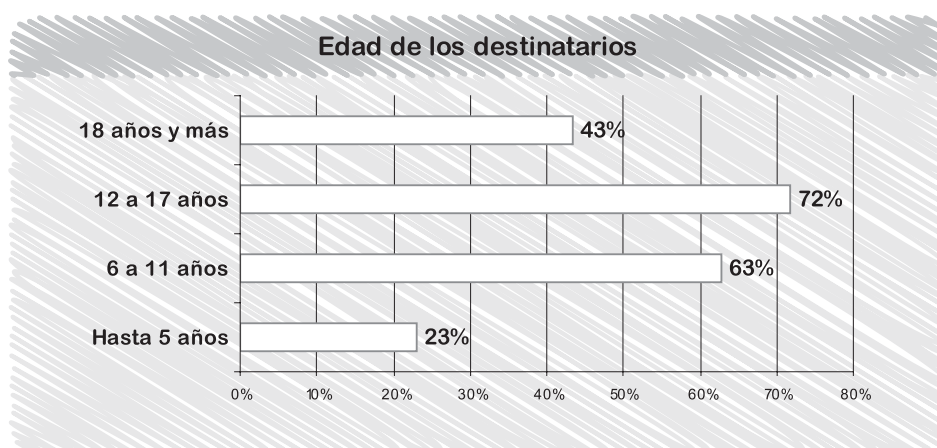
Cantidad de destinatarios



La mayoría de las experiencias de Bolivia (16 sobre 20) son de este tipo. También en Brasil (10 sobre 19) y en la Argentina (10 sobre 24) es significativa la proporción de experiencias de escala sobre el conjunto de todas las experiencias relevadas.

Edades

Tres de cada cuatro (72 %) de las experiencias relevadas apuntan a adolescentes de entre 12 y 17 años, franja etaria en la que se registran los más significativos índices de deserción escolar de la región. También es muy significativo el grupo de destinatarios de 6 a 11 años (63 %). Sólo una de cuatro experiencias desarrolla su tarea con niños de 5 años o menos.



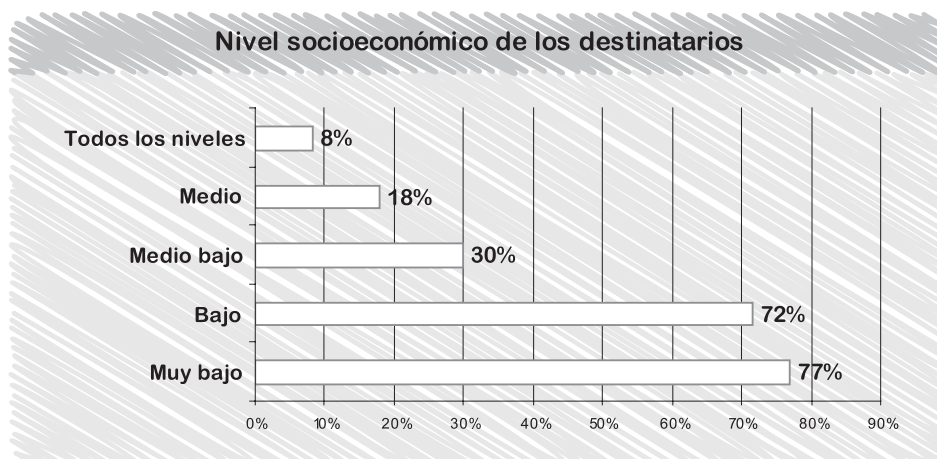
Dos de cada tres experiencias tienen como destinatarios a más de un grupo de edad, es decir que trabajan tanto con niños como con adolescentes o jóvenes. El tercio restante tiene como destinatarios a uno solo de los grupos de edad mencionados.

Nivel socioeconómico de los destinatarios

En el trabajo de apoyo educativo realizado por las OESC para enfrentar el fracaso escolar, se presentan experiencias que trabajan con niños, niñas, adolescentes y jóvenes de los niveles socioeconómicos más bajos, donde aparecen problemáticas sociales y familiares muy complejas y donde, en general, el objetivo fundamental es la retención (y, a veces, la reinserción) escolar de los destinatarios.

Hay otro grupo de experiencias que atiende específicamente a sectores afectados por algún tipo de vulnerabilidad (desempleo del jefe de hogar, hogares monoparentales de sectores populares con mujeres como principal sostén del hogar, familias que residen en áreas rurales marginales), pero que no están afectados por los niveles de exclusión que caracterizan a otras situaciones. En este caso, los proyectos apuntan a objetivos más

ambiciosos, como la promoción, la terminalidad y la calidad de los aprendizajes. Con esta categorización, se pretende identificar y captar estos dos tipos de experiencias y, también, identificar las experiencias (77 y 72 %) cuyos destinatarios provienen de los sectores medios (30 %).



Concepción del fracaso escolar

El extendido uso del concepto “fracaso escolar” ha multiplicado los significados que se le imputan. Además, el concepto es, en sí mismo, rico y complejo, e incluye varias dimensiones analíticas. Esta polisemia genera que cada actor recorte o elija sólo algunos de sus significados (la deserción, la baja calidad de aprendizajes, entre otros), en función de su propia perspectiva de trabajo.

Durante el relevamiento, se apuntó a identificar cuál era la expresión del fracaso escolar más común en cada país, según la perspectiva de los actores ejecutores de las experiencias. La expresión del fracaso escolar más elegida por los entrevistados fue la de “niños, jóvenes o alumnos que pertenecen a los sectores sociales más pobres o marginados y para quienes la escuela no tiene una propuesta educativa que les permita desarrollarse e insertarse social y laboralmente”. La mitad de los entrevistados eligió con claridad esta opción por sobre otras que se referían a la calidad de los aprendizajes, la deserción escolar o la repitencia.

“¿Cuál de las siguientes expresiones del fracaso escolar es más común en su país?”

Respuestas elegidas	Cantidad	Porcentaje
Niños, jóvenes o alumnos que pertenecen a los sectores sociales más pobres o marginados y para quienes la escuela no tiene una propuesta educativa que les permita desarrollarse e insertarse social y laboralmente.	66	49%
Niños, jóvenes o alumnos que, aun cuando promuevan un año o ciclo escolar (pasando al siguiente), no alcanzan un aprendizaje de calidad.	25	19%
Niños, jóvenes o alumnos que abandonan la escuela antes de completarla.	21	16%
Niños, jóvenes o alumnos que egresan de la escuela pero no logran una inserción social o laboral medianamente satisfactoria.	7	5%
Niños, jóvenes o alumnos que repiten el año o ciclo escolar.	7	5%
No sabe / sin datos	8	6%
Total	134	100%

Causas del fracaso

La causa más elegida por los entrevistados para explicar el fracaso escolar fue “propuestas pedagógicas y didácticas inadecuadas a la realidad de los alumnos”, que ascendió como la opción seleccionada por más de la mitad de los actores involucrados. En segundo y tercer lugar, se mencionaron las “profundas desigualdades” y los “problemas del medio o entorno sociocultural”.

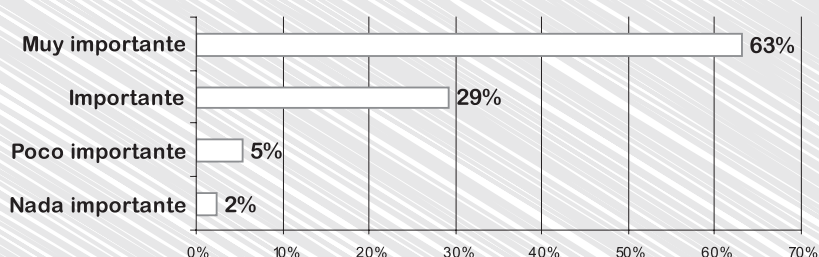
“Elija tres causas o factores que a su juicio permiten explicar el fracaso escolar en su país.”

Respuestas elegidas	Cantidad	Porcentaje
Propuestas pedagógicas y didácticas inadecuadas a la realidad de los alumnos.	75	56%
Las profundas desigualdades sociales existentes en el país o en el sistema.	52	39%
Problemas sociales del medio o entorno sociocultural.	51	38%
Situación de pobreza de las familias.	34	25%
Falta de apoyo / acompañamiento de los padres, familia, apoderados.	33	25%
Debilidades conceptuales y metodológicas de los docentes.	32	24%
Dificultades de adaptación curricular para aquellos alumnos con problemas de aprendizaje.	19	14%
Mala situación laboral de los docentes.	17	13%
Total de casos	134	

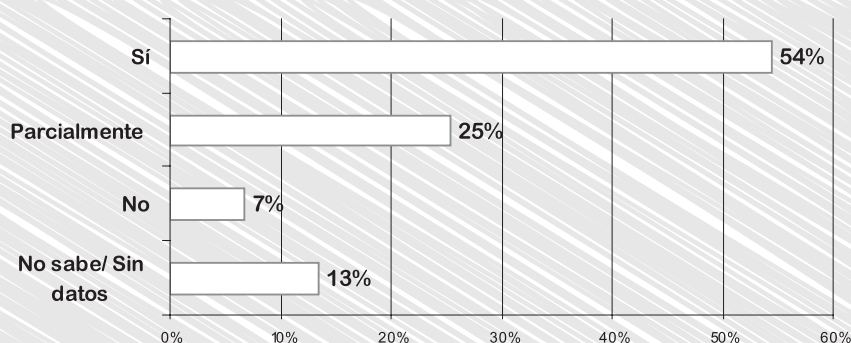
Integración regional

El proceso de integración regional MERCOSUR es valorado positivamente por los entrevistados. Nueve de cada diez dijeron que era “importante” o “muy importante”. Estas respuestas, que en algún caso pueden resultar las “políticamente correctas”, son –de todos modos– un indicador muy valioso sobre la oportunidad de desarrollo que, desde la perspectiva de las OESC, tiene la región. Por otro lado, más de la mitad de los entrevistados dijo que cree que es posible coordinar las políticas educativas de la región y que cree que esto mejoraría la situación educativa en cada país.

"En su opinión ¿Cuán importante es para el desarrollo de nuestro país la profundización de la integración con el resto de los países del MERCOSUR?"



"¿Cree que es posible coordinar las políticas públicas educativas de nuestro país con las del resto de los países del MERCOSUR?"



CON CLU SION

Algunas conclusiones

En esta sección se presentan las conclusiones y reflexiones que surgen del relevamiento de las experiencias y de los debates realizados durante el seminario de Asunción por las organizaciones que llevaron a cabo el proyecto hemisférico. Es importante reiterar el carácter exploratorio de este relevamiento, ya que los resultados de su análisis cobran valor como primer acercamiento a una problemática aún inexplorada desde el marco regional, y como insumo para la formulación de hipótesis de futuras investigaciones y para la acción.

Sobre las experiencias

Las experiencias responden a dos grandes lógicas de trabajo: una que podríamos llamar “integral”, ligada a la calidad educativa; y otra más “específica”, que apunta a la retención o reinclusión educativa. Las experiencias del primer tipo tienden a trabajar en temáticas de formación docente, gestión escolar y diseño curricular. Las segundas trabajan con una lógica “por fuera” de la escuela.

El marco conceptual de análisis de la problemática del fracaso escolar subyace a las prácticas relevadas, que establece una relación entre el problema educativo y otros problemas de la sociedad. En todos los casos, lo educativo se identifica como un núcleo clave en los procesos de desarrollo personal y comunitario. Por este motivo, desde las organizaciones que implementan las experiencias, se percibe una necesidad de integrar a diversos actores y se valora positivamente la articulación con otros.

Desde las experiencias, la concepción del fracaso escolar y sus factores asociados es compleja y multicausal. Se entiende que la problemática no está sólo en los estudiantes, en el sistema educativo o en la estructura social, sino en todas las dimensiones.

Desde esta multicausalidad que pretende explicar el fracaso escolar, se otorga preeminencia a los factores relacionados con el sistema educativo y, especialmente, con el contexto social y familiar de los niños, niñas y jóvenes. Sin embargo, esta forma de explicar el problema no tiene una clara correlación con el conjunto de acciones desplegadas, ya que las más extendidas son aquellas que intervienen directamente sobre los factores asociados

con los niños, niñas y jóvenes.

Esta aparente distancia entre la forma de comprender el problema y las acciones desplegadas para intervenir sobre él podría explicarse debido a la mayor facilidad que encuentran las OSC –en particular las que tienen una tradición de trabajo local o territorial– para intervenir sobre los niños y jóvenes de las comunidades, frente a la mayor complejidad de trabajo que requiere la intervención en el nivel del sistema educativo y de otros factores estructurales que impactan sobre las condiciones de vida de los hogares y de los estudiantes.

Como parte de la observación anterior, se subraya que en varias experiencias se comprueba cómo las acciones de las OSC se parecen “demasiado” a lo que hace la escuela (“más escuela desde fuera de la escuela”). Las acciones de apoyo escolar o pedagógico son las predominantes y, en ese sentido, incluso puede ocurrir que en algunas ocasiones las experiencias repitan lógicas y estrategias de trabajo del sistema educativo que sería importante revisar.

Si bien en las experiencias se constata un análisis multicausal de la problemática del fracaso escolar, buena parte de ellas continúa centrada en intervenir sobre el factor individual de la problemática: los niños, niñas y jóvenes. Los factores sistémicos o estructurales asociados al problema (característicos de los sistemas educativos y del contexto sociofamiliar) también son terreno de intervención de las experiencias, pero lo son en menor medida. Una explicación para este fenómeno consiste en pensar que algunas organizaciones transitan un proceso de aprendizaje que va: desde la tarea territorial con niños o jóvenes, desarrollando acciones de apoyo pedagógico complementarias a la escuela, hacia estrategias de trabajo que buscan incidir sobre el sistema educativo y sobre las políticas públicas. La mitad de las expe-

riencias relevadas es relativamente reciente y, por este motivo, tal vez sus acciones se vinculen más a los factores particulares del problema.

Otra hipótesis para explicar la tensión existente en un enfoque del problema que “diagnostica de una manera e interviene de otra” es ubicar esta coyuntura en el contexto de cambio político y cultural propio de las últimas décadas, donde –se podría afirmar– se perdió la perspectiva de transformación estructural de la sociedad. La pérdida de un horizonte de cambio social en el plano de realidad de los sistemas políticos actuales aún no ha impactado de manera total en la conciencia de los actores, pero sí ha acotado sus estrategias de trabajo a acciones locales, micro o focalizadas, sin promover, en muchos casos, el derrumbe de un paradigma que explica buena parte de los problemas sociales (el fracaso escolar, entre ellos): a partir de la existencia de una sociedad desigual.

Sobre la relación de las experiencias con las políticas públicas

La búsqueda de las organizaciones para construir y desarrollar una relación con las políticas públicas es clara, aunque no siempre se encuentran caminos para concretarla y, aun en el marco de las limitaciones que parecieran imponer “la burocracia”, “la falta de escucha de los funcionarios” o “la poca duración de las políticas cuando cambian las gestiones”, las experiencias conciben esta relación como necesaria y la valoran positivamente siempre que puede desarrollarse.

En el marco de las experiencias analizadas, no se han hallado visiones “alternas”,

que se planteen o que desarrollen su accionar en oposición o “por afuera” del Estado y las políticas públicas. Este tipo de experiencias son reconocidas como parte de la tradición de la educación popular en América latina, y han tenido una importante incidencia social en la región. Sin embargo, y en el contexto de implantación de los sistemas democráticos, algunas líneas de revisión de este paradigma educativo han replanteado la concepción del Estado. Este factor puede ayudar a explicar la actual vocación de algunas experiencias de incidir en las políticas públicas.

Es claro que existe una creciente búsqueda para construir la relación OSC-Estado desde ambos actores. Esta vocación se explica, en gran medida, porque los actores tienen conciencia de que los problemas educativos a enfrentar requieren un trabajo desde varias lógicas y desde varios sectores de la comunidad. Además, existe un marco internacional que ve positivamente la participación de la sociedad civil en la construcción de las políticas educativas. Este contexto opera como un factor de presión sobre los funcionarios de los gobiernos y es un elemento adicional que vehiculiza la búsqueda de diálogo e interacción con los actores de la sociedad civil.

En relación con el punto anterior, las OSC manifiestan que, en algunos casos, ese marco internacional ha producido situaciones no deseadas, en las que los actores de la sociedad civil son convocados para una participación de baja intensidad (sólo en la ejecución y no en el diseño y en la evaluación de una política) o para una participación virtual, con la única finalidad de legitimar acciones ante la comunidad internacional, los financiadores u otros actores con gran poder de decisión.

Esta situación llama a la reflexión y plantea la necesidad de revisar algunos aspectos del modelo de participación de la sociedad civil que se ha constituido en los últimos años, para trabajar por un modelo de participación más integral o de alta intensidad, donde los actores involucrados tomen parte, cada uno desde el lugar institucional que le corresponde y desde la responsabilidad que cada rol les confiere, en las tres etapas que hacen a las políticas públicas: el diseño, la ejecución-monitoreo y la evaluación-sistematización.

Sobre la forma como se concibe el fracaso escolar desde las experiencias

En el lenguaje de los proyectos no siempre se habla de “fracaso escolar”. Lo que hacen las organizaciones no siempre es pensado y expresado desde esta categoría, aun cuando los objetivos y temas abordados sean la retención, la promoción escolar y la calidad de los aprendizajes.

El concepto de “fracaso escolar” no está instalado con claridad en el campo de las OESC. Para dar cuenta de los problemas educativos a los que hace referencia el concepto, suelen alternarse apelaciones a “la baja calidad educativa”, “la exclusión educativa” o “la privación del acceso al derecho a la educación”. Esta cuestión no es sólo semántica o el resultado de un uso casual de diferentes palabras para hablar de lo mismo. Por el contrario, existen, operando sobre la conciencia de las organizaciones, diferentes paradigmas que responden a diferentes tradiciones culturales y organizativas. Por lo tanto, es necesario poner sobre la mesa estos distintos paradigmas y revisar qué problemas específicos está enfocando cada uno y qué estrategias de abordaje se desprenden de

ellos. Esta puede convertirse en una amplia tarea para el debate en seminarios o foros regionales en los que participen las OESC.

Sobre las experiencias y la integración regional

El proceso de integración regional es visto de manera muy positiva por las organizaciones relevadas. Las respuestas recibidas sobre este tema son, en este sentido, muy transparentes, si bien es cierto que pueden darse respuestas condicionadas por lo que el sentido común exige o por aquello que es considerado “políticamente correcto” (en este caso, también habría que discutir si la integración regional Mercosur es “políticamente correcta”).

Sin embargo, es un dato alentador para cualquier iniciativa que se proponga trabajar por la educación desde una perspectiva regional saber que 9 de cada 10 entrevistados sobre una muestra de más de 130 OESC ven “positivamente” la integración regional.

Teniendo en cuenta la complejidad que tiene cada sistema educativo de la región —complejidad de la que son conscientes las organizaciones—, los referentes de las experiencias relevadas sostienen que es posible la coordinación de las políticas educativas de la región y que esto mejoraría la situación educativa de cada país. Desde una coyuntura donde algunos análisis cuestionan el estado de salud del MERCOSUR debido a conflictos comerciales y diplomáticos, la opinión positiva de estas organizaciones tiene que ser resaltada.

Conclusiones a nivel de cada país

En la **Argentina**, la visión dominante de las OSC acerca del fracaso escolar aparece ligada claramente a dos factores: la situación socioeconómica y el sistema educativo actual. En primera instancia, hay un convencimiento pleno de que si no se dan las transformaciones esperadas sobre el contexto general, tampoco se obtendrá una solución de fondo para la deserción, la repitencia, la sobreedad, la falta de calidad educativa y otras consecuencias del fracaso escolar. De este modo, queda claro que la equidad en términos educativos debe estar sustentada en una mayor equidad en la distribución de la riqueza. En muchas respuestas, se observa la sobreexigencia que sufren la escuela y los docentes, quienes pasan a cumplir tareas asistenciales, verdaderamente necesarias, pero que por limitaciones temporales, edilicias y de formación funcionan en desmedro de las tareas específicas de la institución y de sus actores.

La mayor parte de los programas relevados tiene en común diversas características que permiten definir el paradigma del accionar de las OSC: el abordaje es integral (el conjunto de necesidades no satisfechas) y, al reestablecer los lazos con la familia y la comunidad, permite proyectar modelos de vida inclusivos. Esta suma de experiencias de la sociedad civil facilita la apertura de la escuela a la comunidad y podría funcionar como modelo a seguir para la transformación del sistema educativo.

Es de gran significación la cantidad de experiencias articuladas con políticas públicas y, más aún, ver que esta articulación no sólo se da en organizaciones de gran envergadura. La evaluación de esta

relación es positiva, básicamente, por el mayor impacto social que tienen las experiencias, la complementación de recursos y funciones, y la incidencia sobre las políticas públicas. La alianza con el Estado, sumada al financiamiento de organismos internacionales, se perfila como un posible camino para llevar a gran escala las experiencias exitosas.

Dada la complejidad de la problemática del fracaso escolar y la necesaria transformación del sistema educativo, es imprescindible la participación activa de todos los actores involucrados. La gran fortaleza de las organizaciones es su experiencia, sus aprendizajes y sus saberes, su reconocimiento y representatividad en las comunidades y otros ámbitos en los que se desenvuelven.

En **Bolivia**, la característica del contexto en que se desarrollan las experiencias está marcada, de manera general, por condiciones de pobreza, expresadas en un deterioro de la calidad de vida, bajos niveles de escolaridad, deserción y extraedad; rasgos atravesados por una cultura de participación con bajos niveles de diálogo y construcción de consensos. En este escenario se ubican las experiencias relevadas, las que además de buscar respuestas desde el punto de vista técnico para los problemas señalados responden a opciones de cambio donde lo educativo tiene prioridad, si bien es débil la visión del rol estratégico de la educación.

En esta recuperación de los procesos institucionales, la concepción más amplia del fracaso escolar alude a que "la escuela no es una opción de desarrollo social ni laboral", situación a la que están asociados los problemas de deserción, abandono escolar, la extraedad, así como la baja calidad de la educación.

Desde las opiniones emitidas, la concepción sobre “calidad educativa” no necesariamente se refiere al egreso o la promoción escolar, sino principalmente a la posibilidad de garantizar una educación relevante social y culturalmente, que responda a las necesidades personales y colectivas con igual oportunidad para todos y todas.

En cuanto a la relación de las experiencias con las políticas públicas educativas, no se advierte una vinculación formal explícita, con excepción de unos pocos casos. No obstante, muchas acciones institucionales de las experiencias responden a los planteamientos de las políticas públicas, como la Ley de Reforma Educativa, de Participación Popular, de Descentralización administrativa y otras políticas locales del sector.

Acompañando a las transformaciones que el país ha llevado a cabo en los últimos años, existe una creciente necesidad de articular las acciones de las OSC con instancias estatales. El propósito es pasar de las acciones a la construcción de políticas, como parte de nuevos ejercicios de participación ciudadana que redunden en beneficios colectivos.

En **Brasil**, se advierte que existe un consenso en relación con las formas del fracaso escolar existentes, ya que las respuestas presentadas durante esta investigación se concentraron sobre tres de las cinco dimensiones propuestas. Estas tres formas de fracaso escolar fueron explicadas desde: ciertas propuestas pedagógicas inadecuadas, la situación inadecuada del trabajo de los docentes y las profundas desigualdades sociales existentes en el país, causadas por el sistema económico.

Cuando se analizan las acciones para enfrentar el problema, se constatan algu-

nas limitaciones, pues el fracaso escolar se explica como un fenómeno provocado por los problemas socioeconómicos de las familias o por el impacto social de la política socioeconómica neoliberal globalizada que viene causando grandes desigualdades sociales en la región.

Por otra parte, la gran mayoría de los proyectos fue creada en las últimas dos décadas, en un escenario de crecimiento del tercer sector, desde donde se han trazado nuevas formas de intervención en la sociedad. Además, muchos de los proyectos están abocados a la formación para una participación calificada y protagónica.

En **Chile**, la mayor parte de las experiencias analizadas aborda el problema del fracaso escolar desde una perspectiva psicosocial comunitaria, lo que permite generar una mirada integral sobre el tema. Desde esta mirada, se comprende que el origen del fracaso y la deserción escolar es multicausal. Por lo tanto, trabajar para revertir esta situación no reside sólo en generar condiciones en los y las estudiantes para que se integren de manera óptima en el sistema escolar, sino que lo que resulta fundamental —y de lo que hoy el sistema educativo carece— es una readecuación de la institución “escuela” a las nuevas condiciones y demandas sociales.

En este sentido, la masificación de la educación y, en consecuencia, el acceso al sistema de educación formal por parte de los grupos más marginados del país es un tema que no ha sido trabajado de manera explícita ni con el énfasis educativo y pedagógico necesario por las políticas educativas chilenas. A esto es posible agregar la necesidad de un sistema que acoja y trabaje en y con la diversidad, lo que a la vez implica miradas y patrones culturales diferentes y enriquecedores.

La mayor parte de las experiencias analizadas se caracteriza por estar circunscrita a un espacio territorial muy acotado, con una cobertura que no sobrepasa los cien casos. Su quehacer está determinado por los escasos recursos, tanto materiales como profesionales, lo que las obliga a generar estrategias de autogestión. Al respecto, llama la atención la inexistencia de vínculos, tanto con organizaciones similares como con entidades públicas locales y nacionales, dado que no perciben el valor de articularse y trabajar en red. Por lo tanto, la posibilidad de generar propuestas educativas que logren incidir en la creación o en el fortalecimiento de las políticas públicas de nivel local o nacional es bastante acotada, ya que no constituye un objetivo de estas instituciones.

En relación con la integración regional del Mercosur, si bien la mayoría considera que es importante para el desarrollo del país, ya que permitiría intercambiar experiencias y conocimientos, un porcentaje cercano al 50% cree que una futura coordinación de políticas públicas no es posible, o sólo lo es de manera parcial, pues no se visualizan aportes reales a la educación en Chile, ya que estas instancias de coordinación no logran –según los protagonistas de las iniciativas– captar la riqueza y complejidad de las experiencias en el ámbito comunitario.

Finalmente, resulta importante destacar que, si bien cada una de las experiencias posee importantes logros en su quehacer particular, la inexistencia de vínculos y la falta de objetivos, acciones explícitas y estrategias apropiadas para relacionarse con los decisores de las políticas públicas determinan que el impacto del trabajo sea muy reducido. De este modo, sólo queda registrado en la vida de un grupo de personas, sin generar cambio alguno sobre las deficiencias del sistema educativo, el cual continúa siendo tan rígido y expulsor como siempre.

En **Paraguay**, un aspecto esencial, identificado en algunas de las iniciativas, se vincula con la visión de desarrollo integral de los niños y niñas en situaciones de fracaso o deserción escolares. Definitivamente, se deberían diseñar más iniciativas educativas que permitan a los y las estudiantes desarrollarse integralmente como personas desde sus diferencias para que, entonces, puedan insertarse social y laboralmente en el mundo y en sus comunidades de origen. En este sentido, algunas de las OSC entrevistadas proponen formas interesantes para alcanzar esta visión en la práctica educativa.

La promoción de espacios de participación y protagonismo de niños, niñas y jóvenes en la escuela es un modo de ver la institución desde la formación para la vida y no sólo como transmisora de rígidos contenidos programáticos. En este sentido, la experiencia de GLOBAL Infancia con la propuesta de Consejos Escolares en varias localidades del país y en forma articulada con el Programa de Escuela Viva Hekokatúva es una propuesta interesante.

Por otra parte, la articulación con políticas educativas nacionales continúa como un punto todavía pendiente. Al respecto, podría pensarse que la coordinación y la comunicación actualmente interrumpidas se deben, sobre todo, al hecho de sostenerse sólo en convenios o acuerdos verbales (la cooperación escrita no se da en ninguna de las organizaciones entrevistadas), aun a pesar de los esfuerzos desarrollados. Lamentablemente, esto hace que las acciones dependan del “supervisor o coordinador de turno”.

Finalmente, una última conclusión se relaciona con la necesidad e interés de las organizaciones paraguayas –y no sólo de aquellas que actualmente son miembros de la Plataforma Educativa MERCOSUR– de ser parte de una iniciativa regional jun-

to con los países limítrofes y con Chile, ya no solamente como una forma de conocer nuevas tecnologías educativas y aprender de los demás, sino también para promover un espacio bilateral esencial, permanente y efectivo de intercambio educativo y cultural, donde todas las organizaciones tendrían mucho que aportar.

En **Uruguay** se identificaron cuatro tipos de iniciativas o experiencias típicas: 1) experiencias locales apoyadas por algún organismo estatal; 2) experiencias locales sin apoyo estatal sistemático; 3) experiencias innovadoras; y 4) colegios o sea experiencias de OSC dentro de la educación formal.

Se encontró que a pesar de que la gran mayoría de las experiencias tiene vinculación y acuerdos con diferentes organismos estatales (incluso las que no cuentan con apoyo sistemático), igualmente predominan visiones críticas de las políticas públicas. Por otra parte, la valoración de los representantes de las experiencias hacia el MERCOSUR se mostró ampliamente positiva.

Considerando que el fracaso escolar es uno de los problemas prioritarios que deben atender las políticas educativas (a nivel nacional y consecuentemente regional), se plantearon desafíos respecto a la relación entre OSC y organismos estatales, referidos a la cooperación a nivel local, al aporte de las OSC a la flexibilidad, a la descentralización y a la innovación de las políticas educativas y a la potencialidad del desarrollo de instrumentos como la certificación de aprendizajes y competencias.

También se identificaron dos oportunidades y recursos recientes, que pueden reforzar las políticas y acciones tanto del Estado como las OSC. Por una parte, el

inicio de la aplicación de evaluaciones internacionales PISA en Uruguay. Por otra, el Plan de Emergencia, que brindará apoyo económico con la condición, entre otras, de asistencia a la educación formal.

PERS

PEC

T

Perspectivas: desafíos para la participación de las OESC en el marco regional

V

A

El marco regional de actuación posiciona a las OESC ante desafíos cualitativamente distintos de los del marco nacional. La capacidad de las organizaciones para realizar aportes a la problemática de la prevención del fracaso escolar demanda una adecuación de su perspectiva de intervención a las lógicas de un bloque regional. Los programas y acciones que desarrollan podrán lograr mayor o menor impacto sobre esta problemática, en la

medida que logren articular una mirada y un posicionamiento estratégicos, capaces de leer adecuadamente y en clave regional los siguientes problemas y desafíos:

- a. la perspectiva de escala;
- b. la perspectiva global;
- c. las grandes causas pequeñas causas;
- d. la gestión asociada y la incidencia en las políticas públicas;
- e. la medición del impacto;
- f. los proyectos o procesos;
- g. el financiamiento;
- h. y el desarrollo del sector de organizaciones de la sociedad civil.

A continuación, desarrollamos cada uno de estos temas.

a. La perspectiva de escala

Durante muchos años, las OESC se han desarrollado a partir del diseño y la ejecución de proyectos de distinto tipo y alcance. En su gran mayoría, esos proyectos se piensan como respuestas concretas a problemas también muy concretos y, a menudo, focalizados. Esto ha generado que la mayoría de las OESC sean hoy especialistas en enfoques locales, pero que, en su conjunto y salvo honrosas excepciones, sean bastante débiles para ejercer miradas “macro”.

Por este motivo, un desafío muy importante es desarrollar lo que hemos denominado “Perspectiva de escala”. La perspectiva de escala constituye un enfoque basado en: el análisis del contexto, la movilización de los recursos, la estrategia de desarrollo de acciones, el monitoreo de los impactos y la incidencia sobre las políticas públicas.

Así descrita la perspectiva de escala implica un tipo diferente de OESC o, en todo caso, la posibilidad de generar nuevas capacidades en organizaciones ya existentes.

Por una parte, las OESC que desarrollan esta perspectiva de escala requieren un nivel de análisis estructural de las situaciones y problemáticas que deben enfrentar, porque tienen que tener capacidades institucionales que les permitan interpretar información estadística sofisticada y relacionarse con los decisores de las políticas educativas. La gestión de programas se realiza ante organismos institucionales o nacionales de mayor complejidad. Y, además, sus equipos técnicos deben tener un nivel importante de cualificación técnica, lo que implica un mayor presupuesto institucional.

Como los tiempos de los procesos con perspectiva de escala son mayores, sus planificaciones también requieren de ciertos formatos específicos que aumentan los tiempos de gestión. Por esta razón, trabajar con perspectiva de escala exige a las OESC una contextura institucional que pueda adaptarse a los nuevos tiempos de gestión y a los tiempos de ejecución de los programas y proyectos.

Por otra parte, ese modo de trabajo implica conocer la lógica de los procesos masivos y los procesos de los núcleos replicables. Para ambos casos, las OESC deben tener capacidad de construir alianzas y de involucrarse en procesos de formación de formadores o replicadores, acciones que requieren de un diseño particular, diferente del que se exige cuando la capacitación es directa. La elaboración de materiales específicos también es una capacidad que estas OESC deberán desarrollar.

Todo lo señalado hasta aquí implica, para estas OESC, la necesidad de construir un posicionamiento social que les permita

un reconocimiento y legitimidad que “soporte” las exigencias de los procesos a escala. Respecto de estos importantes temas, apenas se practican los primeros pasos.

b. La perspectiva global

Las OESC se encuentran ante otro desafío muy importante: existir en un mundo globalizado. Quizá, las OESC son las instituciones que han desarrollado una mayor visión crítica acerca del proceso de globalización, sin embargo, también han generado redes globales de gran vitalidad y significación. El Foro Social Mundial, nacido en Porto Alegre, Brasil, es una celebración de esta globalidad y articulación planetaria de organizaciones de la sociedad civil.

Sin embargo, estas afirmaciones sólo pueden ser hechas en relación con un número más bien pequeño de organizaciones. Por el contrario, la mayoría está limitada en sus relaciones y apenas tiene contactos en su propio nivel local. Sin desvalorizar en absoluto las posibilidades que las relaciones ofrecen a estas organizaciones, se entiende que es realmente muy importante extender lazos que permitan articular los esfuerzos locales con otros movimientos y tendencias globales.

Ya sea que se puedan entender los procesos de cambio a partir de transformaciones que se dan en la base y que se expanden socialmente o que se piense que los cambios son globales y se derraman hacia las bases, la generación de estas circulaciones de información y oportunidades es realmente fundamental para las organizaciones.

c. Las grandes causas-pequeñas causas

Existe una tensión en la que se expresan varias de las cuestiones que se están considerando. Se trata de la relación entre las pequeñas y las grandes causas. Las OESC no pueden perder ninguna de estas dos perspectivas. Por una parte, pueden estar trabajando por la prevención del sida, la defensa de los derechos humanos, el monitoreo de las Metas del milenio o la condonación de la deuda externa de los países más pobres. Pero, al mismo tiempo, la gran mayoría de las organizaciones trabaja en programas concretos en los que estas grandes causas se hacen más cercanas para el común de las personas.

Muchas veces, el trabajo en proyectos concretos parece desdibujar la grandeza de ciertas causas. Pero sin estos proyectos, las causas podrían funcionar como discursos demasiado vacíos y lejanos. La cuestión es que, en esta tensión, a las organizaciones se les hace sumamente difícil sostener ambos niveles. En varias ocasiones, la atención de las grandes causas las lleva a descuidar sus pequeñas causas, lo que genera enfrentamientos en el interior de las organizaciones. La resolución de estas tensiones requiere el desarrollo de capacidades particulares, no siempre presentes ni posibles en todas las organizaciones. Estamos ante una dificultad muy importante que exige una reflexión permanente por parte de las organizaciones.

d. La gestión asociada y la incidencia en las políticas públicas

Cada vez más, las OESC son convocadas para participar en programas públicos

o en espacios liderados por los funcionarios estatales. Esta participación requiere también de capacidades específicas. Trabajar junto al Estado en programas sociales o educativos implica reconocer los distintos tipos y momentos de participación posible e integrarse de manera responsable.

Por una parte, las OESC pueden proponer políticas públicas o programas. En general, es posible encontrar espacios en los que las OESC aportan propuestas, las que, por supuesto, podrán o no ser tenidas en cuenta por los decisores públicos. También, pueden ser llamadas a diseñar políticas públicas o programas junto con los funcionarios. El diseño de políticas o programas es una etapa muy importante del proceso de incidencia, donde, por diferentes motivos, es difícil encontrar OESC que participen.

En algunas ocasiones, las organizaciones suelen ser convocadas para ejecutar un programa determinado. Esta convocatoria puede ser para que apliquen un programa en forma más o menos autónoma o para que trabajen en conjunto con otras instancias o instituciones públicas. Aunque es más difícil que tengan oportunidad de participar en la coordinación de un programa, su actuación es una manera muy importante de integrarse que puede ser muy rica para el desarrollo de ciertas acciones.

Un lugar que a menudo se desea otorgar a las OESC es el de monitoreo de una acción o un programa. En estos casos, se busca dar transparencia a las acciones públicas, asumiendo que las OESC pueden proponer información más externa acerca del desarrollo de las acciones que se realizan.

Finalmente, la evaluación es otra de las tareas que a veces es confiada a las OESC. Al igual que en el caso anterior, la

evaluación realizada por OESC reconocidas en el entorno en el que se desarrolla el programa o proyecto suele tener un alto grado de valoración.

Todas estas oportunidades de participación ofrecen importantes alternativas y posibilidades. Sin embargo, en todos los casos, solamente las organizaciones que alcanzan cierto estándar están en condiciones de asumir esas tareas, pues esto implica una exigencia renovada que deben cubrir con capacitación específica.

e. La medición del impacto

Muchas de las cuestiones anteriores ponen a las organizaciones en la necesidad de presentar resultados sobre sus acciones y programas. En los últimos años, ha crecido la importancia que, desde el sector de las organizaciones y desde otros ámbitos relacionados, se les está dando a la sistematización de resultados y a la medición de impacto. Los avances en las estrategias de evaluación y en las técnicas de medición también han acompañado esta tendencia global. En particular, aquí se hará mención a las agencias financiadoras de proyectos y programas sociales.

Esta tendencia ha encontrado a la mayoría de las OESC desprovistas de recursos y tecnologías para acompañar estos procesos. La falta de práctica para realizar diagnósticos previos, sostenidos mediante datos precisos, para elaborar líneas de base que permitan comparar las evoluciones de medio término o los procesos finales son algunos de los puntos débiles que se pueden identificar en las organizaciones.

Los procesos de medición de impacto requieren recursos –humanos y económi-

cos— y no es posible disponer de ellos en la cantidad y calidad suficientes, porque las OESC que cuentan con estos recursos son escasas. Esto genera diferencias sustanciales entre las organizaciones respecto de sus capacidades para mostrar resultados sobre los programas que llevan adelante. Estas diferencias posicionan de un modo distinto a las OESC, lo cual determina, a la vez, que aquellas que tienen mayor capacidad de sistematizar resultados puedan acceder a mejores oportunidades para realizar mejores programas.

Más allá de las cuestiones técnicas, que pueden ser más o menos discutibles, la sociedad exige a las organizaciones que den cuenta de la utilidad de las inversiones que se hacen en el sector. Ya no alcanza el prestigio ni la imagen institucional para conseguir los mejores apoyos: es necesario lograr resultados importantes y poder “mostrarlos”.

f. Los proyectos o procesos

La evaluación sobre los logros de transformación, alcanzados por treinta o cuarenta años de desarrollo de proyectos, ha puesto en cuestión la utilidad de continuar con esta lógica de intervención social. Un proyecto es una acción o conjunto de acciones que se diseña para responder a un problema más o menos concreto que se ha identificado en una realidad determinada. Esto implica la definición de cronogramas, resultados, responsables y presupuestos, con una lógica propia, que se expresa muchas veces en el instrumento llamado “marco lógico”.

Sería absurdo no reconocer cuántas cosas positivas se han hecho a partir de aplicar esta lógica y estos procedimientos. Sin embargo, los objetivos más profundos

de transformación social no se han alcanzado con propuestas que se construyen sobre una base de previsibilidad de los distintos factores. En este sentido, es necesario reconocer que los proyectos que hemos podido conocer van desde modelos “enlatados” (propuestas absolutamente especificadas que exigen una aplicación estricta y con pocas posibilidades de adaptación local) hasta modelos mucho más participativos y flexibles. Sin embargo, la lógica de los proyectos está, en ambos casos, igualmente cuestionada.

¿Qué podría implicar abandonar la lógica del proyecto? ¿Nos llevaría a una situación demasiado “informe” que podría hacer perder eficacia a las acciones de las OESC?

g. El financiamiento

El tema del financiamiento es, obviamente, un tema clave para las organizaciones y se encuentra lejos de ser resuelto. Pensamos que, además, actualmente está atravesando un momento de profundo reacomodamiento. Los fondos que en el nivel global se invierten en programas y proyectos ejecutados aumentan año a año. Financian a estos programas los organismos multilaterales (BM, UE, BID), las agencias de cooperación nacionales de diferentes países (USAID, AECI), las fundaciones donantes internacionales o nacionales, las grandes corporaciones o empresas, los Estados, iglesias, sindicatos y personas particulares.

Propuestas como la Responsabilidad Social Empresaria o Corporativa (RSE, RSC) buscan comprometer al mundo empresario con las causas públicas para lograr, entre otras cosas, una mayor inversión sobre propuestas que han

desarrollado importantes acciones de concientización en los últimos años.

Sin embargo, es necesario avanzar mucho más en la conceptualización de estas cuestiones. Son demasiados los esfuerzos que dedican las organizaciones de la sociedad civil para obtener recursos. La sofisticación de las estrategias de “seducción” hacia los donantes alcanza muchas veces ribetes inaceptables. El desafío de la redistribución de la riqueza también se hace crudamente presente al hablar del financiamiento del sector social.

En este sentido, se debería avanzar hacia formatos más prácticos, que no exijan a las organizaciones sociales resignarse bajo estos denodados esfuerzos de recaudación de fondos. Ésta es una de las batallas más grandes que las OESC tienen que enfrentar.

labras, se requiere exponerse a situaciones donde estas cuestiones se pongan en juego y donde sea posible aprender de ellas.

Desarrollar el sector quiere decir: trabajar en la capacitación de su gerenciamiento, mejorar cada día la calidad de los programas y servicios, profesionalizar sus sistemas y procedimientos, implementar mejores herramientas administrativas y de rendición de cuentas, contar con estrategias de comunicación más eficientes, posibilitar mediciones de impacto y procesos de evaluación cada vez más precisos y pertinentes.

Para que esto sea posible, hay que trabajar para que la legislación y las reglamentaciones acompañen el proceso de cambio, de manera que puedan impedir la acción de organizaciones “fantasmas” y, al mismo tiempo, posibilitar que las que cumplen con una función social relevante puedan crecer y generar capital institucional suficiente para mejorar su desempeño, estrategias y perfil. Estas adaptaciones legislativas tienen que considerar mecanismos de incentivo a las donaciones y colaboraciones que no impliquen ninguna posibilidad de evasión espuria, sino que alienten los aportes del sector privado a las buenas causas que poseen fines públicos. Este desarrollo se hace absolutamente necesario, no sólo desde la perspectiva de cada organización en particular sino desde el sector en conjunto.

Las expectativas colectivas respecto del sector suelen ser más elevadas que la realidad de sus posibilidades. Si no se corrige este desajuste, se pueden provocar importantes frustraciones y retrocesos.

Por una parte, es necesario ajustar las expectativas de la sociedad a las posibilidades reales de las organizaciones, porque ellas “no lo pueden todo”. Y, por otra parte, hay que incrementar las capa-

h. El desarrollo del sector de organizaciones de la sociedad civil

Todas las cuestiones que se han desarrollado hasta aquí enfrentan a las OESC con un desafío crucial: “el desarrollo del sector”. El sector está desarrollado de manera aún muy precaria para enfrentar los desafíos que se vienen señalando; por esta razón, es necesario un crecimiento cualitativo muy importante.

La formación, la capacitación y la investigación juegan un rol decisivo en este proceso. Brindar a los líderes sociales posibilidades de intercambio, discusión y acceso a materiales que aporten conocimiento a esta problemática son elementos absolutamente necesarios para propiciar el desarrollo. Pero también es cierto que se requiere tiempo y práctica. En otras pa-

ciudades de las organizaciones porque es posible un crecimiento importante para el sector, y el mundo que queremos no puede prescindir de este crecimiento si pretende alcanzar las transformaciones que la mayoría de las OESC pregonan.

R E

L E

V A

Listado de experiencias relevadas

D A S

Listado de experiencias relevadas

	País	Nombre de la experiencia	Nombre de la OESC que la implementa
1	Argentina	Aprendiendo a Participar	A.C.De.Pa - Asociación Ciudadanos por la Democracia Participativa
2		Padrinazgo de Escuelas Rurales	APAER (Asociación de Padrinos de Alumnos y Escuelas Rurales)
3		Sinergia	APPDE - Asociación para la Prevención de la Deserción Escolar
4		Biblioteca de la Estación Coghlan: Taller de creatividad para docentes.	Asociación Civil Amigos de la Estación Coghlan
5		Programa Proniño	Asociación Conciencia
6		Apoyo Escolar dentro del Programa de Acciones Solidarias	Asociación Cultural Pestalozzi
7		Inclusión e integración social de adolescentes y jóvenes al sistema educativo	Asociación Incluir
8		Becas Familiares	Caritas Argentina
9		Oportunidades Universitarias	CIPPEC (Centro de implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento)
10		Programa PaSo Joven - Participación Solidaria para América Latina - Programa de Voluntariado Juvenil en las Américas	CLAYSS - Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario
11		Foros Educativos Juveniles	Educambiente
12		Educación en el Monte	El Ceibal Asociación Civil
13		Desafío	FOC (Fundación de Organización Comunitaria)
14		Programa de Apoyo a Escuelas	Fundación Cimientos
15		Programa Escuelas Equidad	Fundación Compañía Social Equidad
16		Programa Escuelas por el Cambio	Fundación Compromiso
17		Arte Jóvenes y Ciudadanía	Fundación Crear Vale la Pena
18		El deporte nos iguala	Fundación por un Pibero Integrado (P.U.P.I.)
19		Programa "GCE"	Fundación SES
20		Mil Milenios de Paz	Mil Milenios de Paz
21		Proyecto CEFoCC, Complejo Educativo y Productivo "Raoul Wallenberg", Jardín Comunitario "Crecer Imaginando en Libertad" - C.I.E.L.	Movimiento de Trabajadores Desocupados - MTD La Matanza
22		Ñande Rekó (Nuestro Modo de Ser), La Radio en la Escuela y en la Comunidad Rural	Proyecto conjunto de 4 escuelas del ámbito rural de Corrientes: Escuela de la Familia Agrícola, Santa Lucía IS9 (EFA), Coembotá (EFA), Anahí (EFA) Jahá Katú.
23		Todos a Estudiar	Fundación SES
24		El tutor promotor del desarrollo integral del adolescente	Red de I.F.D.Cs. Quepu (Quebrada y Puna de Jujuy)

25	Bolivia	Programa de Trabajo con la Niñez, Adolescencia y Juventud “Wiñay”	Asociación Mosoj Runa (Wiñay)
26		PETIM Proyecto de erradicación y prevención del trabajo infantil minero	CARE - BOLIVIA
27		Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros	Centro Andino para la Capacitación de Maestros-Universidad Nur-Bolivia.
28		Educación para el Desarrollo Local en Distritos Municipales: Distrito Municipal No. 3, Ciudad de El Alto	Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas “CEBIAE”
29		Educación Ambiental con los jóvenes de la Agenda 21	Centro de Ecología y Pueblos Andinos CEPA
30		Programa de apoyo pedagógico - Centro de multiservicios educativos e interculturales	Centro de Multiservicios Educativos e Interculturales - CHRISTIAN CHILDRENS FUND
31		Tiempo de crecer, creer y crear CRE-3	Centro Juana Azurduy
32		Formación y permanencia de docentes para mejorar la calidad educativa de las comunidades rurales	Dirección regional escuelas de Cristo Potosí
33		Currículo alternativo popular intercultural bilingüe	Fe y Alegría
34		Currículo Alternativo Popular Intercultural Bilingüe (CAPIB)	Fe y Alegría - Potosí
35		Fortalecimiento de las Unidades desde la Educación Inicial en las capitanías del Gran Kaipependi Karovaicho y Kaaguasu	Fomento al Desarrollo Infantil (FODEI)
36		Elaboración de propuesta educativa para el Congreso Nacional de Educación	Foro Educativo Boliviano
37		Programa De Hospedaje Estudiantil En Familia	Fundación Pueblo
38		Aprendemos Jugando	Nidelbarmi
39		Mi escuela efectiva	Plan Internacional Altiplano
40		Huertos Escolares, Herramienta Pedagógica	Plan Internacional Programa Bolivia, Oficina Santa Cruz
41		Proyecto de Apoyo a la Educación	Project Concern Internacional Oruro - Uncía
42		Programa Escuelas Efectivas	Save the Children - Bolivia
43		Programa de formación docente y actualización pedagógica	Universidad Amazónica de Pando, Carrera de Formación Docente, Instituto de Investigación e Interacción Social
44		Reforzamiento escolar: como componente de proyectos dirigidos a reducir la deserción escolar	Visión Mundial Bolivia
45	Brasil	Projeto Culturas Juvenis, Educadores e Escola	Ação Educativa Assessoria, Pesquisa, Informação
46		Projeto Chapada	Associação de Pais, Educadores e Agricultores de Caeté - Açú
47		Laboratorios educativos - Uma interação de conhecimentos	Bairro da Juventude dos Padres Rogacionistas
48		Ampliando o poder de incidência da sociedade civil nas políticas públicas educacionais	Campanha nacional pelo direito à educação
49		Projeto Estudar pra valer!: leitura e produção de texto nos anos iniciais do ensino fundamental.	Cenpec (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária).
50		Projeto Escola Interativa	CIPÓ Comunicação Interativa
51		Escolas Indígenas na Floresta	Comissão Pró - Índio
52		Projeto Sócio - Educativo Centro de Juventude (CJ) e Centro Pré Adolescente (CPA)	Instituição Assistencial e Educacional Amélia Rodrigues
53		Projeto Formação dos Gestores Educacionais dos Conselhos de Escola	Instituto Paulo Freire
54		Projeto Janelas Cruzadas	Instituto Pé no Chão - IPC
55		Educação para a Convivência com o Semi-árido	Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA
56		Lar São José	Lar São José
57		Projeto Educação para Combater a Pobreza	Missão Criança
58		Apoio pedagógico	Movimento pelos direitos da criança e do adolescente
59		Projeto Crê-Ser	Movimento Renovador Paulo VI de Embu Guaçu
60		Programa Crer para Ver	O Programa é uma iniciativa da Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente e da Natura Cosméticos
61		Prometo Alfabetização: “Construindo um Caminho Melhor”	Obra Social Santa Clara e São Francisco de Assis
62		Projeto Escola Plural: a diversidade está na sala	UFBA/CEAO/CEAFRO - Educação e profissionalização para igualdade racial e de gênero
63		Projeto “Cooperativa do saber”	UNIJUI - Departamento de pedagogia em parceria com o Circulo de Pais e Mestres da Escola Estadual de Ensino Fundamental Tomé de Souza

64	Chile	La nueva escuela	Autogestión
65		Proyecto de reescolarización para niños y adolescentes desertores	Caleta Sur
66		Escuela Básica Especial 1677 Corpameg	Corpamhegc, Corporación de ayuda a niños del Hospital Exquiel González Cortés
67		El trampolín	Corporación de Educación y Desarrollo Popular El Trampolín
68		Centro Educacional Educativo "La Puerta Las Condes"	Corporación Educacional y de Salud Las Condes
69		Colegio Emaús	Corporación Municipal de Educación de Maipú (Codeduc)
70		Reescolarización de adolescentes	Corporación Sagrada Familia
71		Programa de intervención con población infanto-juvenil en alto riesgo de la población "La Victoria"	Corporación SEDEJ
72		Programa de formación educativa para jóvenes	Corporación Social y educación Kairos
73		Educación de calidad presente	Fundación Belén Educa
74		Programa para jóvenes de la calle	Fundación Cerro Navia Joven
75		Comunidad Terapéutica de trabajo con jóvenes en riesgo social	Fundación Credho
76		Programa de Libertad asistida Jóvenes infractores de Ley	Fundacion DEM (Defensa Ecológica del menor de edad)
77		Centro Educativo Terapéutico Pucará	Fundación Dianova Chile
78		Talleres Prevocacionales "Padre Hurtado"	Fundación Padre Alvaro Lavín
79		Reinserción y apoyo escolar de jóvenes desertores	ONG CEC Santo Niño Jesús, CCIJ Santo Tomás
80		Propuesta de Educación sexual para Enseñanza media Decisiones acertadas "Educación Básica"	ONG Eduk "Educación para el mejoramiento de la calidad de vida"
81		Colegio ONG La Esquina	ONG La Esquina
82		Programa de Prevención de Consumo de Drogas en desertores escolares de la comuna de Huechuraba	Vicaría de la Esperanza Joven
83		Proyecto Participación y Protagonismo Juvenil	Asociación Chilena Pro Naciones Unidas
84	Paraguay	Atención a niños y niñas trabajadores/as	Fundación DEQUENI
85		Capacitación a maestros con atención a niños/as con necesidades especiales - 700 doc	Fundación APAMAP
86		Apoyo escolar para niños/as trabajadores	Hogar Santa Teresa
87		Proyecto educativo abriendo las puertas hacia las letras	Instituto Antonio Provolo
88		Estimulación Temprana- ABCD "La canasta del aprendizaje"	La iglesia de Jesucristo de los Santos de los Ultimos Días
89		CEAPRA-Centro de Atención y protección a niños y niñas	CEAPRA- OIT- Vicariato
90		Erradicación de la Explotación Sexual	Luna Nueva
91		Aulas de Apoyo	Colegio Salesiano Don Bosco
92		Hogar de niñas y adolescentes en situación de riesgo	Hogar Tesape Pora
93		Psicogénesis de la Lecto-Escritura	Municipalidad de Concepción-UNICEF
94		Calidad Educativa Fe y Alegría. Adecuamiento a las necesidades Educativas Especiales	Movimiento Fe y Alegría
95		Desarrollo Personal a niños y niñas en situación de calle	Vincularte
96		Educación a Distancia	Sumando
97		Escuela Salesiana Privada Subvencionada N° 2832 Don Bosco Roga	Don Bosco Roga
98		ITAPYRE (Itapúa Pyahu Rekavo)	ITAPYRE
99		Empoderamiento de la Sociedad Civil	IDECO (Instituto de Desarrollo Comunitario)
100		Departamento Pedagógico Apoyo Educativo	Hay un niño en tu camino
101		Proyecto para la inclusión y permanencia de niños, niñas y adolescentes trabajadores de espacios públicos al sistema escolar formal	Asociación Callescuela
102		Educación formal y refuerzo escolar	ASCI
103		Hogar CHE RÓGA 631	Apoyo primordial de la ONG Yopoi
104		Hogar MITAÍ VY'AHA	Centro Abierto Mitaí Vy'aha
105		Centro de Apoyo MBORAIHÚ RENDÁ	Centro de Apoyo a Niños y Niñas trabajadores
106		Programa de Innovaciones Educativas	Instituto Buscando la Vida
107		Ciudadanía desde la Escuela a través de los Consejos Escolares	Global Infancia

108	Uruguay	Talleres de “Actualización ciudadana”	Acción promocional “18 de JULIO”
109		Centro Juvenil “Alternativa Chuy”	Asociación Civil “Alternativa Chuy”
110		Rencuentro con el aprendizaje	Asociación Civil Casa Lunas
111		Taller de apoyo liceal y Taller el aprendizaje. Casa Joven “Rompecabezas”	Asociación Civil Padres Pasionistas del Uruguay, Parroquia Santa Gema. Proyecto Casa Joven Rompecabezas
112		Centro alternativo de granja, jardinería y bosques	Centro alternativo de granja, jardinería y bosques- convenio entre CODICEN e intendencia municipal de Durazno
113		Club de niño	Club de niño puertas abiertas, hijas de María Auxiliadora
114		Repetición Cero	Colegio Jesús María (Habilitado N° 4)
115		Club del niño San José	Compañía Santa Teresa de Jesús
116		Centro Madre Carmen	Congregación Hermanas Franciscanas de los Sagrados Corazones
117		Escuela Federico Ozanam	Escuela Federico Ozanam
118		Nuevas Comunidades de Aprendizaje	Escuela N° 71
119		Programa Huerta Orgánica en la Escuela	Fundación Logros
120		Proyecto Giraluna	Giraluna San Antonio (Club de Niños), Giraluna San Francisco (Centro Juvenil).
121		Concurriendo al Liceo	Gurises Unidos
122		Proniño	Gurises Unidos
123		Programa de Aceleración Escolar	Instituto de Educación Popular El Abrojo
124		Tejiendo Redes Familia, escuela comunidad - Proyecto de Alfabetización a medio abierto con niños y madres en situación de pobreza urbana	Instituto de Educación Popular El Abrojo
125		Centro Diurno San Luis	Instituto de Enseñanza General Colegio San Luis
126		Area Juvenil IDH: Casa Joven - Areas Pedagógicas	Instituto del Hombre
127		Colegio con convenio con I.N.A.U. y B.P.S.	Jesús Isaso
128		Promoción de Acción Social	Los Niños del Padre Martín
129		Apoyo Escolar	Merendero “Los Horneros”
130		Proyecto gurisaes	Proyecto gurisaes
131		Alfabetización para la vida	Proyecto Múltiple Santa Mónica
132		Colegio Nuestra Señora de Fatima	Sin datos
133		Centro infantil y social antoniano “La casa de todos”	Sociedad educacionista de los franciscanos menores conventuales
134		Proyecto Joven	Sociedad San Francisco de Sales - Obra Social Don Bosco Salto

Página en blanco

Página en blanco