

20
08

DNPS

Las Políticas Socioeducativas
Un recorrido a través de voces e imágenes

20
15



Presidencia
de la Nación

Ministerio de
Educación

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Cdor. Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación

Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete

A.S. Pablo Urquiza

**Subsecretario de Equidad
y Calidad Educativa**

Lic. Gabriel Brener

**Director Nacional de
Políticas Socioeducativas**

Lic. Alejandro Garay

DNPS

Las Políticas Socioeducativas

Un recorrido a través de voces e imágenes

Producción de contenidos
Equipo de Comunicación de la Dirección
Nacional de Políticas Socioeducativas

Coordinación y edición general
Lic. Mariana Bernal

Producción y edición de contenidos
Lic. Betina Bracciale
Lic. María Eugenia Di Luca
Lic. Verónica Ibáñez

Las Políticas Socioeducativas 2008–2015. Un recorrido a través de voces e imágenes reúne artículos de las revistas digitales que publicó la DNPS y que se encuentran disponibles en <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/>
Participaron de *Las Políticas Socioeducativas 2008–2015* los integrantes de los equipos de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas y de las provincias, facilitando fotos y escribiendo varios de los artículos.

Ministerio de Educación de la Nación

Las políticas socioeducativas 2008-2015 : un recorrido a través de voces e imágenes. - 1a ed compendiada. -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

180 p. ; 28 x 22 cm.

ISBN 978-950-00-1155-6

1. Aporte Educacional. 2. Política Educacional.

CDD 379

Equipo de Edición y Producción
gráfico editorial de la Dirección Nacional
de Políticas Socioeducativas

Coordinación y Edición General
Laura Gonzalez

Diseño
Nicolás Del Colle
Gabriela Franca

Armado
Natalia Suárez Fontana
Gabriela Franca

Producción
Verónica Gonzalez
Yanina Carla Olmo
Karina Giamello

20
08

20
09

20
10

20
11

20
12

20
13

20
14

20
15

Índice

Las Políticas Socioeducativas 2008 – 2015

Un recorrido a través
de voces e imágenes

Prólogo

Alberto Sileoni

Pág. 08

Las políticas socioeducativas y el compromiso con la transformación de la escuela

Jaime Perczyk, Pablo Urquiza y Alejandro Garay

Pág. 11

Presentación de la publicación

Pág. 13



Editoriales de la Revista

Pág. 14

Un abordaje integral de las problemáticas socioeducativas

Juan Carlos Tedesco

Pág. 15

Experiencias educativas de calidad y calidez

Alberto Sileoni

Pág. 16

Plan Nacional de Educación Obligatoria y Nivel Inicial

María Inés Abrile de Vollmer

Pág. 17

Asignación Universal por Hijo, nuevos desafíos

Pablo Urquiza

Pág. 19

La igualdad como horizonte de la escuela

Jaime Perczyk

Pág. 20

Mejorar las trayectorias educativas con mayor inclusión social

Alejandro Garay

Pág. 22

La integralidad en la acción

Alejandro Garay

Pág. 24

Mejorar la experiencia educativa con libros de calidad

Jaime Perczyk
Pág. 25

Construir el futuro hoy

Gabriel Brener
Pág. 27

Las políticas de justicia social y educativa del Estado Nacional

Alberto Sileoni
Pág. 29



Notas para el debate

Pág. 32

El centro de atención e intervención es el aula, la escuela y la comunidad educativa

Jaime Perczyk
Pág. 33

Círculos de trabajo pedagógico inclusivo

Eugenio Perrone
Pág. 34

Frente a la desigualdad educativa: políticas socioeducativas

Adriana Fontana
Pág. 35

Jóvenes, derechos y ciudadanía: definiciones y tensiones

Viviana Seoane
Pág. 37

La escuela entre la oferta igualadora y la demanda diferenciada. Qué hacemos con esa institución o qué nos dejó la modernidad

Pablo Pineau
Pág. 40

Políticas de provisión de libros y canon literario escolar: algunas reflexiones

Patricia Beatriz Bustamante
Pág. 41

Los dilemas de educar e incluir

Entrevista a Darío Sztajnszrajber
Pág. 47

Dimensiones y desafíos de la formación ciudadana

Gustavo Schujman
Pág. 50

“Cuando las escuelas viajan son mejores escuelas”

Entrevista a Jaime Perczyk
Pág. 55



Página federal, voces locales

Pág. 58

Entre Ríos

Achicar distancias y aumentar las oportunidades

Pág. 59

Córdoba

De jóvenes a jóvenes: un Martín Fierro para chicos que vuelven a estudiar

Pág. 60

La Pampa

Proyecto de integración comunitaria

Pág. 61

Mendoza

Decir presente mirando al futuro

Natalia Andrea Vargas Rubilar
Pág. 62

Córdoba

“¿No será Tecnópolis?”

Camila Iturrioz
Pág. 64

Misiones

Árboles de fuego

Amanda Bisciotti
Pág. 65

Ciudad de Buenos Aires

Distribución de libros, lectura en la vereda

María Inés Gómez

Pág. 67

Salta

**Decisiones clave para
detener el abandono escolar**

Andrés Arias

Pág. 70

Formosa

La experiencia de la Radio FM 90.9

Mariana Olmedo

Pág. 71

Buenos Aires

Educación musical en contextos de encierro

Entrevista a Javier Zentner

Pág. 72

Buenos Aires

**“Tenemos que participar
porque el futuro es nuestro”**

Entrevista a Aldana Díaz

Pág. 73

Buenos Aires

**Reflexionar sobre las prácticas
y recrear los vínculos**

Silvana A. Yanz

Pág. 75

La Pampa

Redes para prevenir el abandono escolar

Delia Dubroff

Pág. 77

Buenos Aires

**La experiencia de una
de las primeras orquestas integradas**

Sebastián Urquiza

Pág. 79

Tucumán

**Bibliotecas escolares en el proyecto
alfabetizador institucional**

María Laura Canigia y María Selva Serrano

Pág. 81

Chaco

Libros en la escuela

Marilín Moreyra

Pág. 84

Río Negro

Políticas Socioeducativas en la Provincia

Luis E. Precerutti

Pág. 86

Salta

**Primera Radio CAJ
del país en contexto de encierro**

Fernando Teruel

Pág. 89

Tucumán

**Una vivencia transformadora:
Parlamento Juvenil del Mercosur**

Cristian Salón

Pág. 91

Buenos Aires

Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2013

Mario Gomikian

Pág. 93

Mendoza

Fortalecer las trayectorias escolares

Clelia Valdez

Pág. 94

Jujuy

MusiCAJ: la recuperación de la identidad cultural

Ailén Vilte

Pág. 96

Neuquén

**Las ideas preconcebidas
en la socialización del ajedrez**

Leandro Nicolás Mavrich

Pág. 98

Catamarca

Cáritas junto a la Red de Organizaciones

Blanca Margarita Gutiérrez

Pág. 100

IV

Instantáneas de la DNPS

Pág. 104

V

Imágenes que cuentan historias

Pág. 172

2008

Audiovisuales de inclusión educativa

Documental sobre recreación y ciencia

Pág. 173

2009

La buena educación

Pág. 173

2010

Un ciclo documental sobre la música en la escuela

Pág. 174

2011

La experiencia en los CAI

Pág. 174

2013

La radio enseña, la escuela habla

Registro audiovisual de la Propuesta Transversal de Lectura y Escritura en los CAJ

Las acciones de la DNPS en la TV Pública

Pág. 174

2014

Himno para todos

Voces de los coros infantiles y juveniles

Pág. 175

2015

10 años de Turismo Educativo: Escuela de viaje

Cuadernos en escala

Pág. 176

Prólogo

Desde el año 2003 llevamos adelante una política educativa de transformación profunda, enmarcada en un proyecto federal, participativo y democrático. Este Estado educador asumió la responsabilidad de impulsar políticas que amplían derechos, buscando a la vez la mejora continua de las trayectorias escolares y las experiencias educativas de los alumnos y docentes.

Durante estos doce años hemos centrado nuestro esfuerzo en la inclusión y en la simultánea mejora de los aprendizajes. Conscientes de que ningún cambio se puede realizar sin establecer prioridades hemos fortalecido especialmente el trabajo con los que tienen menos posibilidades materiales.

Los resultados son evidentes, desde la educación inicial en adelante. Hoy 320 mil niños y niñas más acuden a las aulas de ese nivel y extienden, de esa forma, un derecho humano central: el derecho de todos los niños y niñas a tener una infancia feliz, en el seno familiar, con educación desde su edad más temprana y con un contexto que les permita crecer con dignidad. Al comienzo de nuestra gestión educativa solo un 43% de los chicos y chicas de 4 años concurría a la escuela, porcentaje que en la actualidad ascendió al 85%. Para afianzar esta tendencia, desde el año 2014, la educación inicial es obligatoria por ley desde la sala de 4 años.

En 2006 se sancionó la Ley 26.606 que convierte en obligatoria a la educación secundaria, entre otros cambios profundos que promueve. Gran parte de nuestros esfuerzos están, desde entonces, dirigidos a la inclusión de todos los jóvenes en ese nivel clave para su formación y desarrollo personal y laboral. Para todos ellos, las políticas que implementamos buscan no solo extender el tiempo de permanencia en la escuela sino también, y centralmente, proveer una educación más significativa, que contemple las necesidades y particularidades de cada uno y del conjunto, abriendo simultáneamente el acceso a bienes culturales de relevancia y calidad. En el curso de este proceso buscamos educar para la emancipación, y para ofrecer a todos y todas un mejor futuro. Estamos convencidos de que con cada joven que fracasa en su trayectoria escolar fracasa toda la sociedad. Por ello, la responsabilidad es del conjunto social con el Estado a la cabeza.

Procuramos en el mismo proceso humanizar la escuela, generar vínculos de respeto y real escucha entre todos los miembros de la comunidad educativa. Eso también es una mejor educación y sabemos que depende, en gran medida, de la preparación de las y los educadores, de su sensibilidad y compromiso. Ya son 840 mil docentes los que han participado del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela, con financiamiento del Estado nacional. Dentro de este programa hemos creado el Postítulo en Políticas Socioeducativas, con la convicción de que así fortalecemos el diseño, la gestión y la implementación de los proyectos y programas que tienen en su centro la convicción de que una educación inclusiva es la condición primera para una mejor educación.

Las políticas socioeducativas constituyen uno de los ejes centrales de este Ministerio y sus logros nos llenan de orgullo. Nuestros equipos llevan adelante acciones que fortalecen la formación integral y el desarrollo cognitivo, afectivo, lúdico, corporal y social de nuestros niños, niñas y jóvenes. Las políticas públicas destinadas a la infancia, la juventud, los docentes y las escuelas ya no contienen aquella lógica compensatoria de los últimos años del siglo pasado.

Hicimos un gran esfuerzo por sostener el valor de la igualdad. Por eso, reconocemos a esas escuelas generosas que abrazan a todos y les brindan un espacio educativo a quienes fueron rechazados en otros lugares.

En este sentido, la formación docente es fundamental. También los recursos para las escuelas, los estudiantes y los profesores. Por eso las 3000 escuelas nuevas, los 92 millones de libros comprados y distribuidos, el apoyo a la movilidad para que los estudiantes puedan asistir a clase. También nos centramos en las experiencias educativas que transitan, a través de los viajes de turismo educativo con propuestas significativas, la ampliación de la oferta cultural y educativa a través de los Centros de Actividades Infantiles y Juveniles, la creación de orquestas y los coros, el funcionamiento de los Parlamentos Juveniles, el aprendizaje del ajedrez en la escuela, las prácticas y proyectos solidarios con la comunidad, entre otros modos, de fortalecer los aprendizajes en marcos inclusivos.

Queremos transmitir el valor de la inclusión porque es parte de la calidad educativa; porque la calidad es una referencia personal y biográfica, pero también un atributo sistémico. Nos enorgullece haber alcanzado un sistema educativo que ha superado la fragmentación que lo caracterizaba, con un financiamiento importante, federal, que decide en armonía entre todas las provincias.

Sin embargo, en toda política pública hay siempre asuntos pendientes y por eso debemos empeñar nuestros mayores esfuerzos en que la totalidad de nuestros compatriotas ejerza sus derechos. Sabemos que debemos seguir mejorando los aprendizajes. Para lograrlo hay una tarea insoslayable que es la de conseguir que todos los niños, las niñas y jóvenes vayan a la escuela, siendo esta una bandera irrenunciable sobre la que hay que insistir con esfuerzo e inteligencia.

Podemos decir, con orgullo, que tenemos uno de los sistemas más igualitarios de América con una muy sólida educación infantil y que, con catorce años de educación obligatoria, es uno de los más extensos de la región. La escolarización primaria es casi completa en nuestro país y en la secundaria tenemos las más altas tasas de cobertura del continente. Precisamente allí, en el nivel secundario, es donde tenemos que volcar los mayores esfuerzos para mejorar, cada año que pasa, la tasa de egreso, a la vez que consolidamos la mejora de los aprendizajes.

Reiteramos que no creemos buena aquella escuela que en nombre de la calidad excluya y tampoco la que a favor de la inclusión resigne su vocación de no enseñar. Ese es el desafío: fortalecer los aprendizajes para todos y todas, objetivo profundo por el que seguiremos trabajando junto con los niños, los jóvenes y los docentes de nuestro país. El horizonte de justicia al que aspiramos para todos los argentinos nos convoca a sostener y defender las conquistas educativas de hoy y a trabajar sin descanso por aquellos que aún no las han alcanzado.

Gobernar es elegir, y tener prioridades. Este gobierno construyó políticas universales, priorizando a los postergados. Con todos adentro, los que están y los que faltan, vamos a avanzar hacia lo que nos queda por delante que, como siempre, es mucho. Porque los logros siempre nos acercan a desafíos mayores.

Prof. Alberto Sileoni,
Ministro de Educación de la Nación

Las políticas socioeducativas y el compromiso con la transformación de la escuela

Palabras de Jaime Perczyk, Pablo Urquiza y Alejandro Garay*

Desde 2003, gracias a la decisión de los presidentes Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, la educación constituyó una de las políticas públicas fundamentales de la transformación de la sociedad argentina. Las políticas de inclusión y calidad impulsadas por el Ministerio de Educación se volvieron centrales en este proceso.

El pasaje de la Dirección Nacional de Programas Compensatorios a la Dirección de Políticas Socioeducativas (DNPS) en 2008 vino a profundizar las acciones que se habían empezado a implementar desde 2003 en relación con la restitución de derechos, la igualdad y la inclusión educativa. Esto fue reforzado por el nuevo andamiaje jurídico de las leyes de Educación Nacional, de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Técnica entre otras normativas.

Los desafíos que se presentaron desde los primeros tiempos requirieron un compromiso activo del Estado, del Ministerio y de la comunidad educativa: docentes, autoridades, familias y estudiantes. La tarea desplegada desde la DNPS, en conjunto con las jurisdicciones y otros ministerios para el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas y jóvenes ha contribuido, en poco tiempo, al cambio radical del sistema educativo luego de décadas de abandono.

Estos cambios significaron una ruptura frente a las políticas educativas neoliberales de los años 90 y tienen que ver con un país que modifica su dirección en lo económico, en lo político, en lo social, en lo cultural y, por supuesto, en lo educativo. Es aquí donde se produce esa transformación educativa que hemos denominado la “Década Ganada”, donde se empezaron a lograr diferentes objetivos: 14 años de trayectoria escolar obligatoria en la educación, aumento de la inversión educativa, construcción de escuelas con equipamiento, más y mejores libros para las aulas, las bibliotecas y para los alumnos, útiles, acompañamiento de las trayectorias, turismo educativo y capacitaciones docentes.

El presente nos ubica con orgullo frente a logros en torno a una escuela mejor y más justa. Por un lado, se dio continuidad a las becas a la vez que se amplió el apoyo económico a las escuelas a través de la asignación de mayores recursos para la movilidad de los estudiantes, las escuelas con albergue y de personal único, la Educación Especial, la entrega de útiles, materiales didácticos y equipamiento deportivo.

Por otro lado, en articulación con los gobiernos locales, se expandió la tarea centrada en fortalecer las trayectorias educativas a través de la prevención del abandono escolar, la constitución de mesas socioeducativas para la Igualdad y la Inclusión, y de diversos programas que acompañan a las familias y a sus hijos: el Programa Nacional de Desarrollo Infantil; el Programa Nacional de Ajedrez Educativo; las Muestras Gráficas Itinerantes; el programa Teatro, Escuela y Comunidad; y el Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario.

Caben destacarse las actividades orientadas a los jóvenes con propuestas artísticas, científicas, comunicacionales, deportivas y de educación ambiental de los Centros de Actividades Juveniles; los campamentos, viajes educativos y visitas a Tecnópolis, implementados por Turismo Educativo; el Parlamento Juvenil del Mercosur; nuevas prácticas de lectura; iniciativas solidarias que muchas veces reconocemos y premiamos a través del Programa de Educación Solidaria.

Estos avances no se hubieran conseguido sin el trabajo conjunto, la capacidad e iniciativa de las jurisdicciones, los municipios, las organizaciones sociales y las escuelas para integrar sus acciones tras el objetivo común de garantizar a nuestros niños, niñas y jóvenes la mejor educación posible y las mayores oportunidades.

Este trabajo conjunto estuvo atravesado por discusiones y el intercambio de visiones, experiencias y posiciones. Por ello, la Dirección siempre mantuvo un espíritu deliberativo, tanto en los encuentros nacionales y como en los equipos y programas. En este sentido, la Revista de la DNPS fue, desde su creación en 2008, un canal de comunicación que propició el debate, además de haber resultado un modo de darle visibilidad a los proyectos implementados y mostrar la presencia del Estado en todo el país y especialmente ahí en donde resulta más necesario.

Atrás va quedando el comedor como espacio privilegiado de la escuela para ser el aula el corazón de la vida escolar. Cuando nos referimos al aula estamos pensando en todos aquellos lugares donde los chicos aprenden y hay alguien que les enseña. Lejos estamos de aquellas imágenes que nos retrotraen a una escuela centrada en la urgencia de alimentar.

Para nosotros, para los últimos gobiernos de los que hemos sido parte, la igualdad es un valor esencial. Por eso tenemos que predicar y defender los derechos conquistados, afrontar los desafíos venideros e insistir en la necesaria intervención del Estado como único actor social con la capacidad para proteger los derechos de todos. Este es nuestro compromiso para el futuro. Sea este libro una invitación a mirar los ocho años de políticas socioeducativas y una propuesta para pensar el futuro desde lo que hemos conseguido.

La tarea que venimos asumiendo con alegría, y nos que continúa interpelándonos en esta épica, es que entre todos sigamos trabajando para mejorar cada vez más los niveles de educación con inclusión social. Una educación nacional, popular, democrática y más igualitaria.

*Jaime Perczyk fue director de Políticas Socioeducativas entre 2007 y 2009; Pablo Urquiza ocupó el cargo entre 2009 y 2011; y Alejandro Garay es el director desde 2011 hasta 2015.

Presentación de la publicación

La Dirección de Políticas Socioeducativas (DNPS) cumple 8 años como espacio clave en el Ministerio de Educación para alcanzar los objetivos trazados desde 2003 en torno a la profundización de las políticas de inclusión y al fortalecimiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes de todos los niveles educativos.

De la mano de la flamante Dirección nació, en 2008, la Revista Digital que se llamó entonces *Las Políticas Socioeducativas. Estado, familia y comunidad para un país más justo*. Con 18 ediciones, a las que se sumaron los boletines informativos, se acompañó desde la comunicación los temas y debates, las distintas miradas de los actores involucrados y los principales logros de cada momento.

Con la Revista se buscó visibilizar las acciones llevadas adelante en cada rincón de la patria y acompañar una etapa de cambios en política educativa. La publicación se planteó, por iniciativa del actual secretario de Educación Jaime Perczyk, como un espacio para pensar entre todos qué es hacer política socioeducativa y propiciar un debate e intercambio de ideas, proyectos y experiencias. Este espíritu inicial se mantuvo durante la gestión de Pablo Urquiza, hoy Jefe de Gabinete de Asesores, y continúa con el actual director, Alejandro Garay.

Este medio –que es el resultado de un trabajo pedagógico, periodístico, editorial, de diseño y tecnológico mancomunado– se constituyó en un canal de comunicación con funcionarios del Ministerio de Educación y de otras dependencias nacionales, equipos jurisdiccionales de políticas socioeducativas, directivos, docentes, estudiantes, familias y organizaciones de la comunidad. Algunos de los artículos y de las temáticas abordadas surgieron de este ida y vuelta, y de sugerencias de lectores que en algunas ocasiones también fueron autores de las notas.

El libro ***Las Políticas Socioeducativas 2008-2015. Un recorrido a través de voces e imágenes*** es una compilación de la Revista de la DNPS, que sistematiza e historiza la tarea desplegada desde 2008 hasta el presente. Se replican aquí las secciones habituales de la publicación: “Editoriales” reúne textos sobre políticas socioeducativas escritos por las autoridades del Ministerio de Educación; “Notas para el Debate” recopila reflexiones de especialistas en educación invitados a escribir en los distintos números; “Página federal, voces locales” expresa la mirada de los hacedores y destinatarios de las políticas –estudiantes, docentes, directivos–; “Instantáneas de la DNPS” organiza, año por año, desde 2008 hasta 2015, con fotos y frases, momentos que dan testimonio de las principales acciones implementadas. Finalmente, “Imágenes que cuentan historias” es la sección de la Revista reservada para las notas que se publicaron a raíz de las producciones audiovisuales de los distintos programas de la Dirección y del trabajo conjunto con Canal Encuentro y la Televisión Pública.

La propuesta de la DNPS a través de sus revistas ha sido contribuir a una escuela democrática, que propicie el diálogo entre sus protagonistas. Este libro es un punto de llegada y a la vez de continuidad de un espacio abierto a seguir discutiendo y haciendo juntos las políticas socioeducativas.

Equipo de Comunicación de la DNPS



Editoriales de la Revista

El rumbo de las políticas
socioeducativas entre 2008
y 2015 desde la mirada
de las autoridades del
Ministerio.

Las Políticas Soc
cioeducativas 200
008 - 2015 Las Po

Septiembre 2008

Un abordaje integral de las problemáticas socioeducativas

Juan Carlos Tedesco, ministro de Educación de la Nación

En diciembre de 2007, se inició una nueva gestión de gobierno en un contexto social y económico que deja atrás algunos problemas pero presenta nuevos desafíos a la política educativa. Tal como la Presidenta señalara en su discurso inaugural, “queremos una escuela pública en la que los hijos de la clase trabajadora puedan llegar a ser presidentes de la Nación”. Como sociedad nos hemos propuesto mejorar la calidad de la educación Argentina, y trabajar para garantizar el derecho a la educación de calidad de todos y todas. Políticas educativas que tengan como horizonte la igualdad en los resultados de aprendizaje, fundamentalmente desarrollando estrategias que permitan enfrentar la desigualdad, la exclusión y la injusticia que sufren los sectores más vulnerables de nuestra sociedad. Queremos recuperar la excelencia en la educación pública para promover mejores condiciones de vida para cada uno de los argentinos, y así contribuir al desarrollo de un país más justo en el que todos y todas puedan construir su proyecto de vida. Para lograrlo hay mucho por hacer. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional se ha reorganizado y creado la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Este espacio, tiene por objeto abordar de manera integral las distintas problemáticas socioeducativas que afectan a muchos de nuestro niños/as y jóvenes de nuestro país quienes por distintos factores de género, económicos, geográficos o culturales ven vulnerado su derecho a la educación. Al mismo tiempo, se trata de trabajar fortaleciendo también a las escuelas que reciben a los sectores más vulnerables, atendiendo a la diversidad de contextos que existen en el país. Esta mirada integral de la problemática socioeducativa promueve un trabajo articulado con otros sectores de la sociedad, tales como salud y desarrollo social, pero también con otros sectores del Estado, y con los distintos actores de la comunidad

educativa: las familias, los sindicatos, las organizaciones civiles de la comunidad. Nos proponemos realizar acciones para garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños/as del país en la escuela, incluyendo a todos aquellos que han quedado fuera del sistema educativo, sea cual fuere su pertenencia cultural y social. Ello requiere de estrategias pedagógicas innovadoras y políticas socioeducativas que lleguen a quienes más los necesitan. En este punto, nos compete trabajar por una distribución más justa de los recursos garantizando que todos los niños tengan acceso a los libros y a la lectura, a las nuevas tecnologías, la música y el juego. Es decir, se trata de ofrecerles experiencias pedagógicas, culturales y comunitarias en las que puedan desarrollar las habilidades que se requieren para ejercer la ciudadanía. Hoy, tenemos que lograr que todos puedan desarrollar las competencias cognitivas básicas: lengua y matemática, para saber expresar sus opiniones, construir relatos y también poder manejar cálculos matemáticos que les abran las puertas al mundo de las ciencias. Fundamentalmente, a “leer y escribir” el mundo en todos los lenguajes que el hombre ha desarrollado. Este Boletín, que inicia hoy su recorrido por todo el territorio nacional, busca abrir un canal de comunicación entre la Dirección de Políticas Socioeducativas y los actores del sistema directamente vinculados al día a día de la tarea educativa. Esperamos poder difundir las acciones desarrolladas para construir un vínculo de trabajo conjunto en el cual pueda haber un ida y vuelta que permita mejorar nuestra gestión. Estamos convencidos que lograr una educación de calidad para todos constituye un esfuerzo colectivo de todos los actores del sistema educativo, político y social. Estamos comprometidos en construir una sociedad más justa para todos. Gracias por acompañarnos en esta difícil tarea.

Diciembre 2008

Experiencias educativas de calidad y calidez

Alberto Sileoni, secretario de Educación de la Nación

Desde 2003 el Gobierno Nacional, entre otras medidas, mejoró la economía del país, recuperó el salario de los trabajadores y levantó la bandera de los derechos humanos. Asimismo, se sancionaron las leyes Nacional de Educación, de Financiamiento Educativo y de Educación Técnico-profesional. En línea con estos cambios, el Ministerio de Educación asume con orgullo la obligación de desarrollar políticas que mejoren la calidad educativa para todos y todas. Desde ese recorrido y esas convicciones pensamos las políticas socioeducativas. Los recursos que se envían a las escuelas, docentes y estudiantes no llegan a tener la dimensión necesaria para cambiar drásticamente el horizonte de los jóvenes; más bien ayudan a paliar urgencias que no esperan. Así como estos problemas no pueden aguardar los resultados de discusiones académicas, tampoco se debe omitir la memoria sobre el origen de las injusticias y el propósito de igualdad presente en cada demanda de nuestro pueblo. En este Ministerio nos sentimos responsables directos de lo que sucede en cada una de las escuelas. Siempre decimos que “son nuestras” las 45.000 escuelas, los más de 800 mil docentes y los 10 millones de alumnos. Las líneas de trabajo que promovemos se llevan adelante en conjunto con las provincias y alentamos a que ellas trabajen con los municipios y las organizaciones sociales en un proyecto común. De esta manera, las propuestas pedagógicas y los recursos que acerca el Estado Nacional y los provinciales son recibidos por equipos locales con una visión integral del contexto y de sus necesidades. El propósito de las políticas socioeducativas es legitimar el esfuerzo de las escuelas y las comunidades, dirigido a disminuir las desigualdades y ofrecer una educación de calidad al alcance de todos. No queremos escuelas “autónomas” de sus comunidades porque el Estado y este gobierno no son autónomos de la sociedad. Se habla

mucho de “contener” a los niños, niñas y jóvenes. Y es cierto que cotidianamente esto se hace en las escuelas, a veces a partir de tareas extracurriculares sin las cuales los chicos y las chicas no sostendrían su escolaridad. Por eso, actividades artísticas, deportivas, de comunicación o de emprendimientos productivos –habituales en nuestros Espacios Puente– tienen un gran valor educativo. Muchas veces es gracias a estas acciones que los jóvenes comprenden para qué los convocamos a retomar sus estudios y para qué los queremos dentro de la escuela. Como educadores estamos preparados para pensar que el destino de la escuela se juega en el aula. Sin embargo, espacios como el de los comedores escolares y comunitarios llevan entre nosotros, por lo menos, dos décadas. En este tiempo muchas instituciones educativas han convertido la tarea diaria de la alimentación en un momento de encuentro y convivencia. Esto sucede gracias al compromiso de docentes y familias que desarrollan una forma de atender la urgencia con gran calidad y calidez superando la visión reduccionista de aquellos que sólo ven en el comedor una actividad subsidiaria que entorpece las clases. Los movimientos sociales han puesto a estas prácticas el nombre de “soberanía alimentaria”, tal como mencionó recientemente nuestra presidenta en un acto en la localidad de Andresito, Misiones. Esta actividad tiene un valor pedagógico indudable porque en ella los chicos y las chicas aprenden acerca de su derecho a la alimentación en un marco institucional donde los adultos se ocupan de ellos. De la experiencia de los comedores, lugares donde es frecuente que los niños y los jóvenes reciban apoyo escolar, hay mucho que aprender sobre los vínculos que se pueden estrechar con los adultos en el proceso de su formación. Estos lazos son fundamentales para que los alumnos y las alumnas ingresen en la escuela, aprendan efectivamente y puedan lograr el

egreso del secundario. Desde nuestra función queremos legitimar y apoyar los esfuerzos locales, para lo cual desplegamos ciertas estrategias: apoyo a los alumnos (becas, libros, aporte para la movilidad); apoyo a las escuelas (bibliotecas, equipamiento informático, laboratorios de ciencias, financiamiento de Proyectos Escolares, creación de Orquestas y Coros para el Bicentenario, el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación); y de apoyo a los equipos jurisdiccionales (asistencias técnicas y capacitación docente).

Si debiéramos escoger un solo objetivo de nuestra gestión 2007–2011, diría: que todos los chicos de la Argentina vayan 13 años a la escuela y reciban una educación de calidad. Trabajamos en conjunto con el resto del gobierno nacional para que en el mediano plazo todos y todas puedan ingresar y finalizar el Nivel Secundario. Para los que formamos parte de la conducción del Ministerio de Educación de la Nación, resulta un orgullo formar parte de este proceso de justicia social.

Mayo 2009

Plan Nacional de Educación Obligatoria y Nivel Inicial

María Inés Abrile de Vollmer, subsecretaria de Equidad y Calidad

La Ley de Educación Nacional se ha constituido en un marco normativo integral con la finalidad de garantizar el derecho a la educación a todos los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos del país. Es responsabilidad del gobierno nacional, las jurisdicciones, las instituciones educativas y la sociedad en su conjunto realizar todas las acciones que contribuyan a la efectividad de este derecho. Una tarea tan relevante requiere un plan de acción con amplio consenso entre los actores, que oriente las estrategias de corto, mediano y largo plazo y que permita una adecuada asignación de los recursos. El Ministerio de Educación de la Nación y la Secretaría de Educación, a través de la Subsecretaría de Equidad y Calidad está preparando un Plan Nacional Trienal para

la Educación Obligatoria que abarca los 13 años definidos por la Ley como obligatorios: la sala de cinco, la Educación Primaria y la Educación Secundaria con sus modalidades de Educación Rural, especial, Artística, de Jóvenes y Adultos, Intercultural y Bilingüe, en Contextos de Privación de Libertad, Domiciliaria y Hospitalaria. También está incluida la Educación Inicial que atiende a niños y niñas de 0 a 4 años. Uno de los propósitos del Plan Nacional es integrar las políticas nacionales, provinciales y locales, y la articulación con las intervenciones intersectoriales de otros ministerios. Esto se transforma en la base para la priorización de los objetivos y metas que expresen un acuerdo común para cumplir con las disposiciones de la Ley.

La programación para los próximos tres años se organiza en torno a dos ejes centrales: las principales políticas educativas de igualdad, calidad y fortalecimiento de la gestión y los tres niveles educativos responsables de su implementación –Educación Inicial, Primaria y Secundaria– incorporando las líneas de acción de las modalidades y de las áreas cuyos contenidos son transversales a los niveles educativos. En la actualidad se está trabajando con los equipos políticos y técnicos nacionales y provinciales abordando la comprensión de los problemas de cada nivel, los desafíos que establece la Ley, la atención a las particularidades de cada jurisdicción y la elaboración e implementación de estrategias diversas que aseguren el cumplimiento de las metas propuestas. El Plan Nacional de Educación Obligatoria requiere potenciar la capacidad de integración de la intervención gubernamental. En el ámbito nacional, la Subsecretaría ha promovido una modalidad de trabajo compartido entre la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas que atiende prioritariamente las políticas de igualdad sin descuidar los factores de calidad que ellas comportan, y la Dirección de Gestión Curricular que aborda múltiples líneas de acciones pedagógicas vinculadas a la calidad de los procesos y de los resultados educativos, en el mar-

co de una escuela inclusiva. Ambas direcciones proponen estrategias para fortalecer la gestión de los equipos provinciales y de las instituciones educativas. Acordadas las líneas fundamentales del Plan Nacional, se debe profundizar el diálogo con las jurisdicciones que permita la continuidad de acciones relevantes que ya están en marcha en todo el territorio nacional y la implementación de nuevas estrategias que respondan a los objetivos políticos que conforman una agenda política e institucional de corto y mediano plazo. Esta interacción permanente entre nación, provincias e instituciones permitirá el incremento de los niveles de responsabilidad por los resultados de la implementación del Plan y su impacto en la construcción de una sociedad más justa que garantice el acceso, la permanencia y el egreso de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes del país en la escuela, en especial a los que quedaron fuera del sistema educativo, sea cual fuere su pertenencia cultural y social. Tan importante tarea requiere de la expresa voluntad política del gobierno nacional y de los gobiernos provinciales, de los esfuerzos y el compromiso de los actores del sistema educativo, y del involucramiento de la sociedad en su conjunto para la construcción colectiva de la efectividad del derecho a una educación de calidad para todos y todas.

Diciembre 2009

Asignación Universal por Hijo, nuevos desafíos

Pablo Urquiza, director nacional de Políticas Socioeducativas

La Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas está atravesando un período de arduo trabajo en conjunto con otras direcciones del Ministerio de Educación y con los referentes jurisdiccionales de políticas socioeducativas. El objetivo es analizar la relevancia de las acciones implementadas en el último tiempo y profundizar las políticas socioeducativas para el bienio 2010–2011 en el marco de la coyuntura que se inicia a partir del Decreto Presidencial de Asignación Universal por Hijo para Protección Social.

Esta asignación está destinada a acercar las protecciones sociales a los grupos familiares desempleados o que obtienen sus ingresos en la economía informal. El cumplimiento de los controles sanitarios y la asistencia de los niños y adolescentes al sistema público de enseñanza obligatoria son condiciones para la percepción de la asignación, acompañando así el objetivo central de inclusión social.

Estamos ante un desafío que genera interrogantes acerca de cómo se modifican las agendas educativas jurisdiccionales a partir de este decreto; qué estrategias para la incorporación de los niños, niñas y jóvenes a la escuela son posibles imaginar, reinventar y sostener; qué acciones pueden articularse entre el ministerio nacional y los provinciales para que todos los estudiantes accedan a una propuesta educativa de calidad.

En este sentido, se vienen desarrollando una serie de reuniones de trabajo que apuntan a reflexionar juntos estas cuestiones para encontrar caminos sustentables y perdurables. Durante el mes de diciembre se realizó el V Encuentro Nacional de Autoridades Jurisdiccionales en Políticas Socioeducativas donde se propusieron identificar y potenciar tanto las políticas socioeducativas que se están desarrollando como así también generar

nuevas iniciativas, aprovechando el camino recorrido por algunas provincias.

Sin duda, la Asignación Universal acelera las agendas de trabajo y genera una oportunidad histórica constituida desde las escuelas, para que las familias estén acompañadas y puedan recuperar un espacio de dignidad.

Un punto de partida para pensar cómo afrontar este desafío es realizar una mirada sobre las acciones desarrolladas durante 2009. En este sentido, esta Revista Digital hace un breve recorrido por algunas de las políticas socioeducativas implementadas y contribuye al intercambio de experiencias que promueven el fortalecimiento de las trayectorias escolares de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Desde el Programa de Orquestas y Coros para el Bicentenario se amplió el trabajo con niños y jóvenes en la estimulación y el disfrute de la música, uno de cuyos fines es ampliar el acceso a los bienes culturales. Como resultado final de un trabajo colectivo, se llevó a cabo en un clima emotivo el Primer Encuentro Internacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario en la ciudad de Mar del Plata.

Asimismo, el Programa de Turismo y Recreación sumó nuevas propuestas a sus actividades con el objetivo de posibilitar que los alumnos de todas las escuelas puedan conocer, comprender y explorar la diversidad geográfica del país, su gente y su cultura; y realizar actividades sociorrecreativas formativas e integradoras.

Además, este año comenzó la implementación del Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar, una nueva línea de acción en el marco de la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para las Escuelas Secundarias,

con el propósito de proteger el derecho a la educación y de acompañar a las escuelas en la construcción de estrategias que reduzcan el ausentismo y prevengan el abandono escolar.

También se lanzó el Parlamento Juvenil del Mercosur, un espacio de diálogo para estudiantes de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Paraguay, Uruguay y Venezuela, que se propone estimular en los jóvenes la identidad regional, y alentar la participación ciudadana, la democracia, los derechos humanos y el respeto por el medio ambiente.

Por último, con el propósito de dar a conocer otros modos de pensar la educación, destacando la riqueza y la potencialidad de las prácticas pedagógicas que se despliegan en cada caso, durante este año se produjo la serie documental "La Buena Educación". En el marco de este proyecto se registraron seis experiencias de inclusión social y educativa llevadas a cabo por organizaciones de la comunidad en diferentes zonas del país.

Invitamos a acompañarnos en este recorrido y renovamos la propuesta de compartir opiniones y ampliar la discusión para, entre todos, buscar respuestas a los nuevos retos que se presenten.

Junio 2012

La igualdad como horizonte de la escuela

Jaime Perczyk, secretario de Educación de la Nación

Desde 2003 el Estado argentino ubicó a la educación como una de las políticas públicas centrales de la transformación que vivió la sociedad argentina desde entonces. El Ministerio de Educación ha asumido con orgullo la obligación de llevar adelante políticas que contribuyen a una educación de calidad con la convicción de que su éxito depende de la complementariedad con políticas de empleo y de inclusión social y cultural.

En estos últimos nueve años ha habido muchos cambios que sin dudas trastocaron no solo la realidad cotidiana sino también los parámetros con los cuales debemos

pensarla y transformarla. El sistema educativo no ha sido la excepción: la asignación de 6,47% del PBI al financiamiento educativo; la construcción de más de 1300 escuelas y de otras 5 mil en reparación; la entrega de 45 millones de libros, 2 millones de netbooks, 18 mil juguetes a las escuelas de Nivel Inicial y más de 4 mil instrumentos musicales para las orquestas infantiles y juveniles; la creación de los canales culturales-educativos Encuentro y Pakapaka; el crecimiento y la valorización de la escuela técnica; y el incremento de más del 600% en los salarios de los y las docentes.

Detrás de estos cambios está el Estado. Un Estado presente. Ese Estado que recuperamos en 2003 restituyó derechos y esto significa un enorme aprendizaje social en términos de su garantía en el futuro pero también respecto de las responsabilidades de cada persona, grupo y sector frente a los derechos restituidos.

Uno de los rasgos para destacar de este proceso iniciado en 2003 es la integralidad con que se han pensado los derechos y su ejercicio. En tal sentido, desde el Ministerio se ha trabajado en forma coordinada con las jurisdicciones provinciales para la construcción de una política educativa federal y con otros ministerios para garantizar la mencionada integralidad de los derechos. Esto requiere de nuestro esfuerzo y compromiso cotidiano pero, indudablemente, ha permitido en poco tiempo la transformación radical del sistema educativo luego de años de abandono. En este sentido, el Ministerio ha tenido sus puertas abiertas pero, además, ha tenido una sostenida acción de ir a cada provincia. Porque estamos convencidos de que no se puede gobernar detrás de un escritorio sino que es necesario conocer las realidades territoriales donde, en definitiva, tiene lugar aquello que nombramos como igualdad: educación de calidad y para todos, una mejor escuela para las y los argentinos y para la Argentina. A partir de esta apreciación, creemos necesario redoblar los esfuerzos de coordinación y trabajo conjunto.

Ahora bien, los cambios mencionados abrieron nuevos debates y problemáticas que atender y sobre las que tenemos que avanzar: la universalización de las salas de 4 y 5 años; la escolarización para niños y niñas de 45 días a 3 años; la extensión de la jornada educativa; la intensificación de la enseñanza de lectura, escritura y matemática; el fortalecimiento de la educación técnica; la creación de

alternativas pedagógicas para estudiantes con sobreeedad; y la discusión sobre el ausentismo, la evaluación y la formación docente. Queremos que los chicos estén más años en la escuela y que aprendan más. Creemos que los chicos y los jóvenes necesitan de nuestro acompañamiento, de todo nuestro esfuerzo.

Estos desafíos requieren del Estado, de este Ministerio y de la comunidad educativa: docentes, autoridades, sindicatos, padres, niños y jóvenes. Nuestra expectativa es convocarlos: a los papás y mamás, para que acompañen a sus hijos, los ayuden con la tarea, les ofrezcan un libro para leer; y a los docentes, para que participen de los procesos de reflexión sobre sus propias prácticas que nos permitan mejorar la calidad de la educación y la cantidad de horas que los chicos pasan en la escuela.

Para finalizar, quisiera retomar algo que sostiene la presidenta de la Nación Cristina Fernández de Kirchner: necesitamos reconstruir la educación pública, esa que organizaba la vida de miles de chicos y de sus familias, la que generaba un horizonte de movilidad social, la que promovía que en la Argentina fuéramos todos iguales. Este es el gran debate actual: la igualdad. Hoy algunos sectores se niegan a creer que somos todos iguales y no quieren ceder los privilegios que consiguieron. Para nosotros, para este gobierno, para la Presidenta –en cambio– la igualdad es un valor esencial. Por eso tenemos que predicar y defender los derechos conquistados, comprometernos en los desafíos venideros e insistir en la necesaria intervención del Estado único actor social con la capacidad para proteger los derechos de todos. Este es nuestro compromiso para este 2012 y para los próximos años. Los convocamos a participar, a involucrarse en la construcción de la nueva Argentina: una Argentina para todos y todas.

Diciembre 2012

Mejorar las trayectorias educativas con mayor inclusión social

Alejandro Garay, director nacional de Políticas Socioeducativas

A principios de este año y de esta gestión nos propusimos garantizar la continuidad del rumbo de la nueva Argentina que comenzó a gestarse en 2003 y defender lo que conseguimos en estos años. Desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas asumimos la obligación y el compromiso del Ministerio de Educación de llevar adelante políticas que contribuyan a una educación de calidad para todos y todas. Se avanzó de manera sustancial y queda aún mucho trabajo por delante en términos de profundización de derechos.

Las políticas socioeducativas cobran gran importancia en este escenario en tanto los recorridos y las experiencias sociales, familiares, comunitarias y culturales impactan en las trayectorias educativas de muchos chicos y chicas. Por ello, desde esta Dirección acompañamos a las escuelas mediante la generación de propuestas pedagógicas que amplíen el espacio y el tiempo escolar; la creación de estrategias que profundicen los vínculos entre la escuela, la familia y la comunidad; y el aporte de recursos materiales. Todas estas líneas de trabajo tienen como sentido último contribuir con una educación de calidad con igualdad de oportunidades.

Así, se ampliaron las Bibliotecas Escolares, se fortalecieron o crearon Centros de Actividades Infantiles y Juveniles, se siguió adelante con la implementación y desarrollo de orquestas y coros escolares, se profundizó el trabajo de los Parlamentos Juveniles, se dio continuidad al trabajo articulado con las organizaciones de la sociedad civil y se buscaron nuevas vías de reflexión y parti-

cipación de los jóvenes. Estos logros nos ubican frente a una escuela mejor.

Cabe destacar que la tarea que la DNPS y el Ministerio de Educación llevan adelante se hace de manera integrada con la de otros ministerios nacionales y provinciales como parte de una política nacional para la infancia y la juventud. La tarea que nos proponemos no sería posible sin el trabajo conjunto, la capacidad e iniciativa de las jurisdicciones, los municipios, las organizaciones sociales y las escuelas para integrar sus acciones tras el objetivo común de garantizar a nuestros niños, niñas y jóvenes la mejor educación posible y las mayores oportunidades.

Con esta convicción, durante el año, realizamos una serie de encuentros y jornadas provinciales de trabajo conjunto entre la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas y la Dirección Nacional de Gestión Educativa del Ministerio de Educación, y los directores y equipos técnicos de todos los niveles y modalidades del sistema educativo de las provincias. Esta iniciativa cumplió con el objetivo acordado en el Encuentro Nacional de Referentes y Equipos de Políticas Socioeducativas, que tuvo lugar en marzo de este año, de trabajar de modo integrado para la profundización de políticas educativas inclusivas y de calidad, y dinamizar los procesos de ejecución de las acciones que nos proponemos. Estamos convencidos de que el desarrollo de las políticas socioeducativas significan un ida y vuelta porque aprendemos a partir del trabajo que está haciendo cada provincia.

Respecto a la tarea entre distintas áreas de gobierno, se siguió trabajando con el Ministerio de Trabajo en la problemática del trabajo decente y la erradicación del trabajo infantil, y en el Programa Creciendo Juntos que involucra a este Ministerio de Educación, a Desarrollo Social y al Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales.

Cabe destacar el esfuerzo conjunto entre el Ministerio de Educación, la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA) y la Comisión Nacional de Comunicaciones (CNC) en torno a las Radios Escolares CAJ, línea que en el marco del debate actual sobre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual cobra enorme relevancia. De este modo, además, nos acercamos un poco más al objetivo de darle la palabra a los y las jóvenes, a la vez que se generan nuevos espacios de aprendizaje y de democratización del acceso al capital cultural.

En el mismo sentido, la asistencia de 120 mil chicos y chicas de todo el país a la muestra de Tecnópolis, las actividades del Parlamento Juvenil del Mercosur, los CAJ en sus distintas orientaciones, entre otras acciones de la DNPS, amplían los horizontes culturales y de participación juvenil.

Una novedad que nos enorgullece es haber podido concretar como resultado de una preocupación que teníamos hace tiempo el trabajo con Educación Especial. Estábamos en deuda con los chicos y jóvenes de esta

Modalidad y este año se generaron acciones que promueven el abordaje integral de las necesidades sociales y educativas de los alumnos de Educación Especial. Se trata de apoyar propuestas pedagógicas para los estudiantes con discapacidad a fin de desplegar plenamente sus potencialidades y ejercer sus derechos.

Resulta clave que todas las políticas del Ministerio de Educación tengan visibilidad. Si no es a través de los medios de comunicación masiva al menos sí a través de los propios canales de comunicación que generamos entre todos cotidianamente. Este es el sentido de nuestra revista digital y del boletín que empezamos a implementar este año y que recibe el aporte de todos, en una tarea conjunta de mostrar la presencia del Estado en todo el país y especialmente ahí en donde resulta más necesario.

En estos próximos años debemos fortalecer aún más la integración con las políticas que llevan adelante el Estado Nacional y los estados provinciales y, al mismo tiempo, profundizar el trabajo con los niveles educativos, las familias y las organizaciones de la comunidad. El desafío que venimos asumiendo con alegría y nos sigue interpe-lando en esta épica es que entre todos sigamos trabajando para mejorar cada vez más los niveles de educación con inclusión social. Una educación nacional, popular, democrática y más igualitaria.

Mayo 2013

La integralidad en la acción

Alejandro Garay, director nacional de Políticas Socioeducativas

Este nuevo número de la Revista de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas llega en un escenario especial: a poco tiempo de haberse presentado el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012–2016. Este nos desafía a un trabajo institucional que afiance los logros alcanzados en materia educativa en los últimos diez años, que profundice y amplíe el proyecto político.

Expresa, además, una planificación conjunta entre las provincias y la Nación para la determinación de objetivos estratégicos ya que es el resultado de una discusión entre las 24 jurisdicciones que conforman el Consejo Federal y establece definiciones políticas, alcances, plazos y metas a concretar hasta 2016 con un componente fuertemente territorial que involucra a escuelas, municipios, organizaciones, docentes, directivos.

Para nuestra Dirección este aspecto es central ya que las líneas de acción se ejecutan en el territorio e involucran a distintos actores sociales. En este marco, a partir de este y en los próximos números de la Revista, se pretende dar cuenta de la complejidad, riqueza y consolidación de estas relaciones y promover la reflexión conjunta sobre nuestras prácticas.

Desde cada uno de nuestros lugares, ante el desafío de profundizar estrategias y acciones que se enmarquen en los objetivos y los propósitos del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012–2016, nuestro compromiso es conducir este proceso para que las propuestas lleguen efectivamente a cada una de las escuelas, las aulas y las familias. Debemos ejecutar el Plan en los territorios y lograr la integralidad de las acciones.

Durante 2012 se elaboraron mapas de las políticas socioeducativas para analizar los distintos niveles de intervención de los programas, planes y proyectos, y a partir

de ese diagnóstico se están reorientando las políticas que amplían las condiciones para el ejercicio del derecho a la educación de todos nuestros niños y jóvenes.

Implementar acciones a la luz del Plan Nacional implica una planificación de estrategias pedagógicas y una distribución de recursos materiales inscriptos en un marco de objetivos más amplios. Un primer paso para avanzar sobre la redefinición de los objetivos y estrategias es hacernos algunas preguntas. ¿Cómo contribuyen las políticas socioeducativas al cumplimiento de la obligatoriedad de la escuela? ¿Cómo estamos trabajando y podemos trabajar para alcanzar una cada vez mayor calidad de la educación? ¿En qué medida y qué aprendizajes se llevan los niños y jóvenes que transitan por nuestras propuestas?

Resulta fundamental preguntarnos y discutir al interior de los equipos nacionales y provinciales qué contenidos educativos aportamos a los propósitos del Plan, qué proponemos en un Centro de Actividades Juveniles, en un Centro de Actividades Infantiles, en una orquesta y en un coro, en un encuentro de ajedrez y en la entrega de libros, en tanto ampliación y fortalecimiento de las trayectorias educativas y escolares.

Debemos redoblar los esfuerzos para fortalecer cada espacio educativo. Es necesario generar desde los estados nacional, provincial y municipal las condiciones para que todos los chicos puedan ingresar y egresar de la escuela con niveles de calidad. Porque, como sostiene nuestra Presidenta Cristina Fernández de Kirchner, no hay nada más democratizador, más igualador, más nivelador que la educación pública y gratuita en todos los niveles.

Noviembre 2013

Mejorar la experiencia educativa con libros de calidad

Jaime Perczyk, secretario de Educación de la Nación

"Al drama de la desaparición del trabajo y el esfuerzo como el gran articulador social se sumó el derrumbe de la educación argentina. No hay un factor mayor de cohesión y desarrollo humano que promueva más la inclusión que el aseguramiento de las condiciones de acceso a la educación, formidable herramienta que construye identidad nacional y unidad cultural, presupuestos básicos de cualquier país que quiera ser Nación."

Néstor Kirchner, en el acto de asunción presidencial ante la Asamblea Legislativa, 25 de mayo de 2003

"Los chicos han vuelto a las escuelas a estudiar y vuelven a comer a sus casas. Esto que parecía un slogan de campaña, lo hemos hecho realidad."

Cristina Fernández de Kirchner, en la presentación del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016, 5 de febrero de 2013

Hace años reclamábamos libros en la escuela. Hoy estamos ante otro momento histórico, ante una época que afina la mirada, que profundiza sobre qué libros elegir, los modos de selección y los desafíos educativos que representan las obras. Ya no encontramos un escenario desolador de escuelas sin libros donde solo circulan fotocopias.

Desde 2004 el Ministerio de Educación de la Nación ha distribuido entre las escuelas estatales 67 millones de libros con el objetivo de que estén dotadas de material adecuado y de calidad literaria, favoreciendo el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como la enseñanza de las distintas áreas curriculares.

Estamos ante políticas educativas que son la expresión de un Estado presente, que iguala oportunidades, que provee herramientas para pensar, para constituir una ciu-

dadanía plena de derechos y para elaborar estrategias que contribuyan a salir de la exclusión y a profundizar los procesos de inclusión social, cultural y educativa. Un Estado que trabaja para garantizar las condiciones materiales para la enseñanza y el aprendizaje, a través de la edificación de casi 2000 escuelas, más de 2400 aulas virtuales, 3 millones quinientos mil *netbooks* entregadas hasta el momento y millones de libros año tras año. Porque no hay una disputa entre la tecnología y los libros. No se trata de términos que se excluyen; por el contrario, se suman en una gestión que pone en el centro de su política educativa una inclusión con calidad.

Esta política, además, promueve la democratización de la cultura y la defiende como bandera junto con la redistribución de la riqueza. Plantea más y mejores opciones para revertir el empobrecimiento material y cultural de las últimas décadas del siglo pasado. La buena educación trabaja para no reproducir las diferencias sociales. Un primer paso es garantizar el derecho a la lectura con libros de calidad y docentes preparados.

La presencia de los nuevos textos ya se nota en las escuelas; mejora la experiencia educativa tanto para quien enseña como del que aprende. Los avances significativos e inéditos en la compra y distribución de libros por parte del Ministerio de Educación implicaron una inversión del Gobierno Nacional de más de 300 millones de pesos para la distribución de más 13 millones de libros solo en 2013.

Este año se suman algunas novedades al trabajo en torno a los libros. Desde el punto de vista cualitativo lo más significativo es la distribución de las Colecciones de Aula para las salas de 4 y 5 años del Nivel Inicial y para el primer ciclo de la Educación Primaria. Estos materiales

acercan nuevas lecturas a las niñas y los niños de las escuelas de gestión estatal de todo el país. Las obras les permiten relacionarse con la cultura escrita de acuerdo a su edad y a sus intereses, y les brindan oportunidades de mejores aprendizajes. También las reciben los institutos de formación docente. Estas colecciones suponen 6 millones de ejemplares y una inversión de más de 120 millones de pesos.

No debe ser desatendido el hecho de que el operativo de compra y distribución de libros escolares, que se lleva adelante desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS), busca una mayor participación de pequeñas y medianas editoriales y generar mayor trabajo en otras áreas como la confección, la impresión, la logística y la distribución de textos. Este año involucra a 77 editoriales (en su mayoría nacionales). A su vez, esto produce un ciclo virtuoso al que se integraron imprentas y talleres de encuadernación y cosido.

El impacto no solo debe atender a la industria editorial sino principalmente al aspecto educativo y cultural, parte del cual es analizado en la presente edición de la Revista de la DNPS. Forman parte de las colecciones casi 1000 autores clásicos y contemporáneos, incluidos más

de 600 escritores argentinos, 76 latinoamericanos, 175 europeos y 40 norteamericanos.

Es evidente que lejos quedaron los tiempos en los que los libros se prohibían y quemaban, en los que se perseguía a los educadores y estudiantes. Pero también, gracias a una política activa y decidida que inició Néstor Kirchner y profundizó Cristina Fernández de Kirchner, lejos estamos de aquellas imágenes que nos retrotraen a una escuela centrada en la urgencia de alimentar. Atrás va quedando el comedor como el espacio privilegiado de la escuela para ser el aula el corazón de la vida escolar. Cuando nos referimos al aula estamos pensando en todos aquellos lugares donde los chicos aprenden y hay alguien que les enseña. Esa aula es también la biblioteca, donde se amplían los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La construcción de miles de escuelas con bibliotecas, libros y *netbooks* son la materialización de esta nueva realidad que pone en el centro el derecho a una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Y también son la expresión de un Estado cuya orientación es la justicia social y la distribución de la riqueza y de la cultura, para acercarnos a una sociedad más igualitaria.

Junio 2014

Construir el futuro hoy

Gabriel Brener, subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

Todos hemos sido testigos en algún momento de las miradas nostálgicas sobre la educación argentina. Recurrentemente se lanzan alabanzas hacia un pasado en el que la escuela brindaba una educación de calidad y los alumnos eran pulcras palomitas blancas. La escuela secundaria está en el centro de esta perspectiva idealizante. Como suele ocurrir, toda idealización es un encubrimiento. En este caso, lo que se omite, de modo interesado, es el carácter excluyente de aquella educación. Nunca está de más recordar que en 1914 solo el 3% de la población de nuestro país de entre 13 y 18 años estaba escolarizada. Recién en 1980 este porcentaje se elevó al 38%.

La Ley de Educación Nacional estableció un cambio radical de paradigma respecto de lo que históricamente había ocurrido. La ley sancionada en 2006 convirtió a la escuela secundaria en un derecho para todos y todas al establecer su obligatoriedad. La mirada nostálgica oculta una imputación contra esta apertura inclusiva de la institución escolar. Insinúa que la supuesta debacle educativa se debe al ingreso de lo que acertadamente Alfredo Carballada denomina la "irrupción de los sujetos inesperados" (2002) que no es otra cosa que poner de manifiesto la decisión política de la transformación de los horizontes para miles de jóvenes, horizontes que ahora abarcan ámbitos y tránsitos antes vedados. La nostalgia es otra forma de poner en escena a la vieja antinomia que contrapone la calidad y la cantidad, a los pocos y buenos, y a los muchos y malos. La escuela en clave de derecho social nos desafía a recuperar el sentido de las palabras y los hechos a las que ellas se refieren. A conjugar al mismo tiempo inclusión y calidad, con políticas de un Estado presente que las asume con responsabilidad política, ética y pedagógica.

Desde el Estado Nacional hemos venido cuestionando esa antinomia entre calidad y cantidad. Ninguna escuela puede ser de calidad si no están todos los que deben estar. Obtener la calidad a costa de la exclusión es una falacia que recuerda aquella "humilde proposición" de Jonathan Swift que recomendaba, en clave satírica, terminar con la pobreza comiéndose a los chicos pobres. Para hacer realidad la letra de la ley se han tomado una serie de medidas que impactan en la calidad de la educación. Entre estas acciones se destaca la Asignación Universal por Hijo, destinada a niños, niñas y adolescentes desde su nacimiento hasta los 18 años, que ha sido una enorme e indudable contribución a la escolaridad; Conectar Igualdad, una política de inclusión digital que está llegando a 400.000 de estudiantes y docentes; y las políticas socioeducativas en general.

Recientemente, a estas medidas se les ha agregado el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROGRESAR) destinado a jóvenes de entre 18 y 24 que no trabajan y que no han concluido sus estudios –primarios, secundarios, terciarios o universitarios–. PROGRESAR es una nueva apuesta por un futuro que nos contenga efectivamente a todos. A través de este Programa el Estado asume su responsabilidad de garantizar lo que prescribe la ley. Un breve cálculo nos muestra que quienes se benefician con él son principalmente aquellos que en plena crisis de comienzo de este siglo debían ingresar a la escuela secundaria y vieron frustrada esta posibilidad. Sin embargo, no es solo una reparación. El Programa no viene tan solo a reestablecer aquello que pudo haber sido y que no fue debido a la crisis. Es también, en tanto resulta un apoyo económico para acceder a niveles superiores de la educación, la posibilidad de comenzar a transitar un camino que está mucho más allá de los límites que existían una década atrás.

PROGRESAR muestra una apuesta por el presente y el futuro, revela una mirada hacia los jóvenes de los sectores más postergados de la historia reciente que transita a contramano de la nostalgia; una visión diferente que no ve en ellos una población apática, desinteresada por el bienestar personal y el bien común, sino un potencial gigantesco que necesita del incentivo y la ayuda del Estado y la comunidad para empezar a ponerse en marcha. Es una mirada distinta, que tiene que ver con la confianza en ellos, con la convicción de que los jóvenes que tantas veces los medios estigmatizan como peligrosos muchas veces están en peligro y requieren de una sociedad adulta que se dé por aludida y acompañe, con presencia, con disponibilidad.

Es la educación a través de múltiples ofertas formativas el lugar para estos adolescentes y jóvenes, y PROGRESAR es una clara estrategia para incluir y sostener esa inclusión.

Cómo miramos y en qué lugar ubicamos al otro, tenemos un enorme desafío. Debemos decir, si ese otro es una amenaza, si es preferible invisibilizarlo o si asumimos la posibilidad de que se constituya en un otro complementario. Cada una de estas opciones implica una decisión ético-política y esa apuesta condiciona el modo de vincularnos y proyectar a nuestros adolescentes y jóvenes. Ni más ni menos que elegir una forma de construir ciudadanía.

Bibliografía

- Carballada, Alfredo (2002): *La intervención en lo social*, Buenos Aires, Paidós.

Diciembre 2014

Las políticas de justicia social y educativa del Estado Nacional

Alberto Sileoni, ministro de Educación de la Nación

El Estado Nacional viene impulsando de manera sostenida, desde el año 2003, políticas que mejoran las experiencias y trayectorias escolares de los alumnos y docentes de todos los niveles educativos. Se trata de un signo de época: un Estado que volvió a estar presente y trabajando activamente al lado de los que menos posibilidades materiales tienen.

El incremento de la inversión presupuestaria en infraestructura escolar, inédito en el pasado inmediato; la distribución de libros, de material didáctico y de recursos tecnológicos; la sanción de las leyes de Educación Nacional, de Financiamiento Educativo y de Educación Sexual Integral, así como los planes estratégicos de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016, son algunas de las medidas implementadas para la inclusión y la calidad educativa. Estas medidas y el éxito de su implementación dan cuenta de los inocultables avances que el sistema educativo nacional ha verificado en los últimos años.

En este universo de acciones, las políticas socioeducativas constituyen uno de los ejes centrales de este Ministerio de Educación. De esa forma, asumiendo la centralidad y la importancia que tienen para la construcción de la Justicia Educativa, las entendemos quienes tenemos el orgullo de estar llevando adelante estas políticas, es así que las concebimos como un acto de justicia social en el plano de la educación. Nuestros equipos llevan adelante acciones que fortalecen la formación integral y el desarrollo cognitivo, afectivo, lúdico, corporal y social de nuestros niños, niñas y jóvenes. Por estas razones, las políticas públicas destinadas a la infancia, la juventud, los docentes y las escuelas ya no contienen en el presente aquella lógica compensatoria propia del mo-

delo neoliberal imperante en los últimos años del siglo pasado. A lo largo de estos más de diez años hemos realizado un claro pasaje de las políticas compensatorias de antaño a las socioeducativas de hoy: ya no se trata, como entonces, de compensar y distribuir, ahora se trabaja en constante diálogo con los requerimientos pedagógicos de nuestros estudiantes, y, a la vez, se da lugar a la comunidad y a las familias en esta visión más amplia de la educación.

Algunas de las líneas que potencian a las escuelas con más y mejor oferta, y una mayor calidad educativa, son los Centros de Actividades Infantiles a través de sus propuestas de ciencia, arte, identidad y memoria; los Centros de Actividades Juveniles con sus orientaciones en deporte, comunicación y nuevas tecnologías, campamentos, arte y ciencia; Turismo Educativo una línea de acción que cumple diez años de vida y ha llevado más de 20 mil chicos, chicas y jóvenes a los complejos de Embalse, en Córdoba, y Chapadmalal, en Buenos Aires. Esta experiencia tiene una dimensión educativa de enseñanza y aprendizaje que es inestimable en términos de hábitos de convivencia y socialización. Cabe destacar las actividades educativas desarrolladas en Tecnópolis, que por quinto año consecutivo permiten que nuestros chicos y sus familias se diviertan y aprendan de manera gratuita y en nuevos espacios hasta hace poco impensados.

El crecimiento de las orquestas y los coros en las escuelas, y la creación de la Orquesta y el Coro Infantil y Juvenil del Bicentenario como expresión del acceso que tienen miles de chicos y docentes de nuestro país al disfrute de la música y a cada vez más significativos bienes culturales es el resultado de una política ocupada en ampliar las trayectorias escolares de niños, niñas y

jóvenes diversificando el horizonte de oportunidades y experiencias educativas.

A su vez, hoy damos mayor protagonismo a los jóvenes a través del Parlamento Juvenil del Mercosur y del impulso a los centros de estudiantes. Estas acciones expresan la clara intención de este gobierno de poner en valor las capacidades de los jóvenes, confiando en ellos y situándolos en el centro de la escena educativa.

Podríamos mencionar aquí muchas más actividades que van en el sentido de lo que aquí estamos exponiendo, quizá algunas de las más emblemáticas en cuanto al acceso igualitario a los bienes materiales y simbólicos sean la incorporación del ajedrez en las escuelas, el aporte económico para la movilidad y el traslado de los chicos, el aporte para el personal único de las escuelas rurales, el presupuesto para las escuelas con albergue anexo, y el aumento de equipamiento deportivo. En la enume-

ración de cada una de estas acciones y programas va contenido un derecho al que estamos atendiendo, una necesidad de la cual el Estado Educador se hace cargo.

Desde el Estado Nacional entendemos a todas estas iniciativas como un derecho, no como un gasto o la simple derivación de un ítem presupuestario. Todos los recursos que se dirigen hoy a la educación de nuestro pueblo constituyen una inversión en el presente y para el futuro de nuestra patria.

En esta misma dirección, y porque queremos hacer de estas políticas una razón de Estado para hoy y para el futuro, hemos concretado la creación del Postítulo en Políticas Socioeducativas – abierto a docentes y equipos técnicos jurisdiccionales y nacionales– en el marco de las nuevas especializaciones del Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”. A través de esta propuesta queremos contribuir al fortalecimiento del

diseño, la gestión y la implementación de proyectos y programas socioeducativos que mejoren las prácticas de enseñanza. Es un modo de reconocer la importancia estratégica de consolidar las políticas socioeducativas dentro del sistema educativo nacional.

El reciente envío al Congreso Nacional del proyecto de ley para la obligatoriedad de la sala de 4 años del nivel de Educación Inicial constituye, asimismo, una medida más para la construcción y la inclusión de la infancia. Sabemos que ésta se construye con dos instituciones: la familia y la escuela. El derecho de todos los niños es a tener una infancia feliz, en el seno familiar, con educación desde temprano, con un contexto amable que les permita crecer arropados y con dignidad.

La construcción de la igualdad es una tarea ardua que debe fortalecerse todos los días. La conquista y la consolidación de derechos nos muestran avances que cele-

bramos y se revelan como el rasgo más potente de una sociedad que crece. Por supuesto que esto no nos deja satisfechos, todavía debemos empeñar nuestros mejores esfuerzos para que la totalidad de nuestros compatriotas estén en condiciones de ejercer sus derechos, y esto nos desafía a seguir comprometidos y profundizar lo que venimos haciendo.

No nos interesa una escuela que en nombre de la calidad excluya, y tampoco sirve una que en nombre de la inclusión no enseñe. Ese es el desafío: una educación de calidad, para todos y todas. Ese es el objetivo más profundo por el que estamos y seguiremos trabajando junto con los niños, los jóvenes y los docentes de nuestro país. El horizonte de justicia al que aspiramos para todos los argentinos nos convoca a sostener y defender las conquistas educativas de hoy y a trabajar sin descanso por aquellos que aún no han alcanzado su disfrute.



Notas para el debate

Las reflexiones de
los especialistas que
escribieron en la Revista
de la DNPS invitan a
repensar las prácticas
educativas.

Las Políticas Soc
cioeducativas 200
008 - 2015 Las Po

Septiembre 2008

El centro de atención e intervención es el aula, la escuela y la comunidad educativa

Lic. Jaime Perczyk, director nacional de Políticas Socioeducativas

El Ministerio de Educación de la Nación, de manera articulada con los Ministerios de Educación de las provincias, trabaja en el diseño e implementación de políticas socioeducativas destinadas a apoyar y acompañar a niñas, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa y con el fin de posibilitar y mejorar su inserción en las escuelas. A través de programas y proyectos se llevan adelante acciones que ubican como centro de atención e intervención al aula, la escuela y la comunidad educativa. El trabajo intersectorial abre la posibilidad de mirar a los sujetos y a sus comunidades de manera integral y reconocer sus derechos en relación a la salud, la educación, la cultura, la economía, el trabajo, el desarrollo, la organización y el debate político para la construcción de una sociedad más democrática. Las políticas socioeducativas tienen una vinculación concreta con el desarrollo local, entendido como un desarrollo no solo económico, sino cultural, social y organizativo. En un contexto donde cada vez más grupos sociales excluidos se concentran en grandes urbes se hace necesario el fortalecimiento de las políticas territoriales que garanticen la igualdad en términos de inserción social, cultural y laboral. En el caso específico de la inclusión y la retención educativa se hace imprescindible la gestión asociada de la escuela con organizaciones comunitarias, líderes locales, etcétera. a la hora de pensar en una política de desarrollo local. Para poder incluir a los niños y jóvenes, acompañarlos y apoyar a la escuela debemos considerar el caudal de conocimiento de las organizaciones sobre la situación local, su acercamiento al territorio y a los actores de la comunidad como un capital social enriquecedor de esta alianza. Desde 2004 las experiencias de las Mesas de Coordinación Local (Mecol) son un punto de encuentro de las escuelas del Programa Nacional de Inclusión Educativa con las organizaciones

de su comunidad que vienen construyendo un camino compartido. Una de las fortalezas de esta articulación entre una iniciativa del Estado y las organizaciones de la sociedad civil es el desarrollo de una política educativa nacional que rescata la diversidad local. Las políticas socioeducativas surgen en la intersección entre la política educativa destinada a los sectores de mayor vulnerabilidad y las políticas sociales. Son políticas orientadas a la reconstrucción de los lazos sociales a través del acompañamiento de niños, niñas, adolescentes y jóvenes y a sus familias; del apoyo a las instituciones educativas; y de la vinculación de la escuela con su comunidad. La materialización de estas políticas se logra con diversas estrategias: becas de estudio y elementos para los alumnos (guardapolvos, zapatillas, bicicletas, útiles, libros); subsidios y materiales para las instituciones educativas (computadoras, colecciones de libros); acciones culturales y políticas (capacitaciones, escuelas itinerantes, cine debate, viajes de estudio); y trabajo intersectorial. En concordancia con lo anterior, desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas diseñamos la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para las Escuelas Secundarias, que alcanza aproximadamente a 8.000 escuelas y busca fortalecer las acciones que garanticen el ingreso, la permanencia y la promoción de los niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Para lograr estos objetivos definimos la unificación de distintos programas bajo una propuesta única. El Programa Nacional de Becas Estudiantiles y el Programa Nacional de Inclusión Educativa son los primeros en comenzar con este proceso de articulación. Esta síntesis apunta a una simplificación de la gestión y, a su vez, propone un conjunto de recursos que, administrados desde la escuela, intenta tener un mayor y mejor impacto en el objetivo de la inclusión, retención y promoción de los niños

y jóvenes. Asimismo, reforzamos las becas de estudio, el apoyo económico para los Facilitadores Pedagógicos y los aportes financieros para las escuelas. Además de estas iniciativas, impulsamos nuevas estrategias: las Becas Específicas para la Inclusión y la Retención, para dar respuesta a situaciones que requieran una atención especial y no estén contempladas en las demás becas; apoyo económico para la movilidad de los alumnos; laboratorios de ciencias en 3.000 escuelas secundarias; Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario; y escuelas de deportes. Por otro lado, apostamos a la continuidad de las acciones socioeducativas que demuestran resultados positivos: viajes educativos, libros para los alumnos y para las escuelas, Becas Ley, becas para niños y jóvenes de pueblos originarios, becas para estudiantes de escuelas técnicas, de escuelas rurales y para alumnos con causa judicial. Sabemos que la tarea que tenemos por delante es compleja. Para alcanzar el objetivo de garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes del país debemos comprometernos cada uno de nosotros desde nuestra tarea específica. Esta es una invitación para todos –autoridades educativas de la Nación y de las jurisdicciones, docentes, directivos, alumnos, padres, organizaciones sociales– a trabajar juntos en este proceso que requiere de nuestro esfuerzo y creatividad para garantizar el derecho a la educación.

Septiembre 2009

Círculos de Trabajo Pedagógico Inclusivo

Prof. Eugenio Perrone, docente integrante de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

¿Qué conocemos de los jóvenes?, ¿qué esperan ellos de nosotros?, ¿qué esperamos nosotros de ellos?, ¿qué queremos para ellos?, ¿qué queremos con ellos? La declaración de obligatoriedad de la escuela secundaria que hace la nueva Ley de Educación Nacional propone una respuesta a estos interrogantes. Sin embargo, es una de-

claración de propósitos cuya concreción requiere la participación de una variedad de actores que excede a los padres y docentes. En relación con esto la DNPS propone a las escuelas la creación de los Círculos de Trabajo Pedagógico Inclusivo. La idea es conformar espacios de encuentro entre docentes de escuelas de una misma comunidad y otros actores que trabajen cotidianamente con los jóvenes. Pueden participar, por ejemplo, el director de una escuela y algunos de sus docentes, miembros de organizaciones de la comunidad, exalumnos, alumnos, agentes de salud, estudiantes de profesorado, inspectores, agentes locales de políticas socioeducativas, miembros del municipio, equipos técnicos jurisdiccionales y del Ministerio de Educación de la Nación, entre otros. Se trata de abrir un espacio –o legitimarlo donde ya exista– de reflexión y articulación interinstitucional y comunitaria vinculada con las políticas socioeducativas y de juventud en un territorio concreto. La idea es que en este espacio se puedan recoger experiencias previas. Muchas escuelas reconocen el potencial de transmisión cultural que poseen otras instituciones y organizaciones comunitarias. En consecuencia, el Círculo Pedagógico puede servir para formalizar el reconocimiento mutuo y reforzar los circuitos de la red barrial que protegen y promueven a los jóvenes. Los Círculos Pedagógicos pueden retomar las tareas educativas de los comedores, de los espacios deportivos y de los centros culturales juveniles en los que se realizan actividades de apoyo escolar, turismo educativo, emprendimientos productivos, capacitación laboral, etcétera. Asimismo, pueden debatir cuestiones surgidas en los distintos Trayectos de Formación para Directivos del Nivel Secundario u otras acciones de acompañamiento a la universalización de la Educación Secundaria.

Por otro lado, en estos espacios sería posible discutir y analizar los Proyectos Socioeducativos Escolares que cada escuela eleva a su jurisdicción pero hasta el momento ninguna autoridad educativa espera que sean refrendados por la comunidad. La meta es abrir la escuela a una tarea para la que los docentes no fuimos preparados y cuyos imprevistos y derivaciones no están por el momento contemplados por Estatuto, ni en los requisitos de titularización y ascenso. Sin embargo, no es una tarea que solo se propone desde arriba y desde

fuera. Involucra a una gran cantidad de educadores en todo el país que la viene realizando desde hace tiempo, sin que ninguna autoridad se la haya pedido y muchas veces contra previsiones reglamentarias propias de otra época y situación social y política, que se irán modificando en la medida en que la tarea se lleve adelante. Estos encuentros comenzaron este año en la Provincia de Buenos Aires y se piensa en un mínimo de tres encuentros a lo largo del presente ciclo lectivo. Si este objetivo se logra concretar y disfrutar se habrá logrado inaugurar un espacio donde el trabajo por y con los jóvenes adquiere dimensión comunitaria y puede modificar el horizonte de expectativas de los alumnos.

Diciembre 2012

Frente a la desigualdad educativa: políticas socioeducativas

Mg. Adriana Fontana,
coordinadora de Programas
para la Inclusión y Retención de la DNPS

Se necesita un pueblo para educar un niño.

Proverbio africano

Nos irrita la desigualdad y la injusticia social. Nos desvela la desigualdad educativa cuando ello significa que algunos niños, niñas y jóvenes tienen mejores posibilidades y/o condiciones que otros para acceder, para transitar, incluso para apropiarse de los saberes que constituyen el legado cultural del que todos y todas somos herederos.

Miramos de frente el problema de la desigualdad, lo analizamos, lo discutimos. Revisamos lo que hacemos e impulsamos la realización de proyectos socioeducativos en los que nos involucremos todos –las escuelas, las familias, las comunidades– a fin de garantizar la igualdad educativa. Estos proyectos se proponen paliar la desigualdad al ofrecer la ampliación de las trayectorias

y al brindar propuestas educativas de calidad en otros tiempos, en otros espacios de lo escolar, que habilitan nuevas posibilidades para la transmisión cultural y los vínculos intergeneracionales.

Contamos con suficientes estudios y trabajos de investigación que nos permiten afirmar que lo que “pueden” (o no pueden) lograr los chicos en la escuela no depende exclusivamente ni de lo que la institución les da, ni de la voluntad o la capacidad de los niños, ni de lo que pueden brindarles sus familias sino que son las situaciones en las que se desarrollan como estudiantes las que hay que analizar cuando se quiere comprender los diferentes modos en que se producen las trayectorias escolares.

Es en esas situaciones donde inciden y se conjugan de un modo particular lo que “pasa” en la escuela con lo que los niños y las niñas viven en el contexto familiar y sociocultural, y en ellas los chicos ponen en juego diferentes estrategias que desarrollan subjetivamente para afrontar los problemas que se les presentan mientras se forman como estudiantes. Por ello, cuando se quieren analizar las posibilidades de éxito o fracaso escolar hay que atender a las situaciones en las que los sujetos se constituyen como estudiantes.

Dice Baquero: “la unidad de análisis adecuada para comprender los desempeños subjetivos y predecir los desarrollos y aprendizajes posibles, implica elevar la mirada –habitualmente posada sólo sobre el sujeto– y comprender las propiedades situacionales que explican el desempeño actual y contienen claves sobre el desarrollo posible. Esto es, la educabilidad de los sujetos no es nunca una propiedad exclusiva de los sujetos sino, en todo caso, un efecto de la relación de las características subjetivas y su historia de desarrollo con las propiedades de una situación” (2001).

Entonces es posible analizar algunos aspectos que son parte de esas situaciones: las condiciones socioeconómicas, las culturales y las familiares que inciden directamente en las trayectorias escolares. En el siguiente apartado abordaré las que corresponden propiamente a la institución escolar.

A partir de considerar algunas discusiones que ya han circulado en el campo educativo conviene, antes de avanzar, hacer algunas aclaraciones:

1. Analizar aspectos socioeducativos no significa coincidir o legitimar los discursos que los vuelven determinantes. En ningún caso pensamos que los recursos socioeconómicos o las condiciones socioculturales y/o familiares determinan el éxito o el fracaso escolar sino que inciden y lo hacen de manera combinada con otros aspectos que suceden en la escuela o en el aula para configurar las situaciones en las que se producen las trayectorias escolares.
2. Examinar aspectos socioeducativos no significa estudiar lo que pasa "afuera" o "por el costado" de la escuela. Por el contrario, como lo hemos dicho, estos aspectos son parte de las situaciones en las que los sujetos se constituyen como estudiantes. Por dar solo un ejemplo: si un niño tiene libros en su casa, si dispone de un espacio y cuenta con el acompañamiento de algún adulto de la familia para hacer la tarea, que se interesa, lo ayuda, le pregunta y valora lo que llevará a la escuela al día siguiente, tendrá incidencia sobre lo que sucede en la escuela, aunque todo esto pase fuera de ella.
3. Observar y estudiar aspectos socioeducativos no significa acotar el problema de la vulnerabilidad a la pobreza económica. Hay muchas situaciones de vulnerabilidad que tienen otros puntos de partida. Por otro lado, como lo diremos más adelante siguiendo la obra de Berni, no miramos a los niños pobres (aquellos que circunstancialmente viven en contextos de pobreza económica) como pobres niños. En este sentido, desestimamos toda posibilidad que conlleve promover una pedagogía para la pobreza y bajar la calidad de las propuestas de enseñanza. Por el contrario, consideramos que todos los niños y las niñas son iguales, que todos son herederos del universo cultural de la humanidad y destinatarios de una propuesta educativa de calidad, potente y exigente culturalmente.

4. Los aspectos socioeducativos no son cuestiones acotadas a los recursos materiales, a lo que falta. Sin duda, que el Estado distribuya libros, violines, net-books, aportes para la movilidad constituye un acto de justicia social pero es sabido que no basta con la distribución de recursos. Es necesario que junto a ellos vayan propuestas de enseñanza y se involucren las escuelas y las familias con la comunidad. Al pensar en las bibliotecas, los cines, los teatros, la música, la ciencia, los deportes y la tecnología lo central es tener la posibilidad de apropiarse no solo de los recursos sino de su contenido. En todo caso, la cuestión es de carácter cultural. Con Bourdieu aprendimos las lecciones acerca de los diferentes estados del capital y, en particular, de la importancia del capital cultural.

En 2008 se ha creado la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas en el Ministerio de Educación de la Nación, desde donde se han iniciado discusiones y acciones que procuran superar el debate entre las políticas focalizadas versus las políticas universales. Y se han comenzado a implementar planes, programas, proyectos y acciones con el propósito de generar condiciones para la igualdad educativa a partir del compromiso de una gestión de gobierno que busca garantizar el derecho universal a la educación.

En este marco las políticas socioeducativas apuntan al fortalecimiento de las trayectorias escolares y la ampliación de las trayectorias educativas, y procuran estrechar y renovar vínculos de las escuelas con las familias, con la comunidad y con otras instituciones u organizaciones sociales civiles o del Estado.

Las políticas socioeducativas son la expresión de una escuela atenta a los tiempos del bicentenario que reconoce las transformaciones sociales de los últimos años que afectan a las instituciones sociales –entre ellas el Estado, las familias y la propia escuela– y acepta hacer algunos movimientos que, si bien no logran desbaratar los núcleos más duros de una gramática escolar gestada en la Modernidad, van introduciendo nuevas formas

de lo escolar. Los Centros de Actividades Infantiles (con sus talleres culturales los días sábados y las maestras y maestros comunitarios), los Centros de Actividades Juveniles (con sus campamentos científicos, las radios escolares, los viajes educativos), el Parlamento Juvenil, los coros y las orquestas, el ajedrez, las mesas intersectoriales para prevenir el abandono y la repitencia son, entre otros, algunos de los proyectos que apuntan a paliar las desigualdades educativas, en tanto que a través de ellos la escuela ofrece a su comunidad más tiempo y renovados espacios para lo educativo.

Bibliografía

- Baquero, R. (2001) "La educabilidad bajo sospecha" en Cuadernos de Pedagogía de Rosario, Año IV, N° 9, 71-85.

Diciembre 2012

Jóvenes, derechos y ciudadanía: definiciones y tensiones

Mg. Viviana Seoane, especialista en nuevas infancias y juventudes

El 2 de noviembre de 2012 se sancionó la ley que permite votar a las y los jóvenes a partir de los 16 años de edad. Sin embargo, prevalecen discursos que ponen en duda las "capacidades" adolescentes y juveniles para comprender el funcionamiento del campo político. Ciertamente esta medida amplía los derechos políticos de las y los jóvenes, y da lugar a que participen en cada proceso eleccionario para elegir a quienes tendrán la responsabilidad de gobernarnos. Pero existen otras formas en que chicos y chicas participan en la vida pública (organizaciones estudiantiles, deportivas y culturales, a través de producciones estéticas como murales, grafitis, revistas y videos) que suelen ser invisibilizadas o desestimadas por los adultos.

En la Argentina de los años 90 las y los jóvenes vivieron el descrédito de la política cuando un modelo de país, basado en la privatización de recursos y servicios y en el desmantelamiento del Estado, los hizo responsables de sus trayectorias sociales y escolares. Así, los jóvenes asumieron como natural que la responsabilidad por el éxito o el fracaso de los proyectos emprendidos era del individuo, y que las "buenas" o "malas" trayectorias se explicaban por los esfuerzos realizados, y por el estímulo y acompañamiento familiar que cada joven recibía del hogar. Lo que esconden estos argumentos es que las diferencias de trayectorias no son "naturales" sino que son las desigualdades de clase social o de género las que inciden en las oportunidades de chicos y chicas para construir un proyecto de futuro donde estudiar, trabajar, divertirse y expresarse.

Los jóvenes también fueron representados por la sociedad como una amenaza que debía ser comprendida en el lenguaje jurídico. Estigmatizaciones tales como violentos, vagos, descomprometidos, apolíticos, peligrosos, derivaron en el convencimiento social de que los jóvenes son menores de edad y, por lo tanto, "incapaces" de ejercer la ciudadanía política. Sin embargo, este convencimiento no encontró obstáculo para representarlos, a su vez, como "aptos" para convertirse en sujetos de castigo (Reguillo, 2003:7). El resultado de este proceso fue el fortalecimiento del Estado punitivo hacia los jóvenes y el debilitamiento del brazo social y la responsabilidad social del Estado respecto de las trayectorias juveniles.

A pesar de las restricciones y limitaciones para proyectar una vida digna, la condición juvenil encontró y encuentra, en las instituciones y territorios habitados por los jóvenes, los intersticios necesarios para hacer posible su producción y expresión. A través de rituales de encuentro e interacción, los jóvenes construyen un "nosotros" que los diferencia y reúne, y una presentación del "sí mismo" ante la mirada de los otros. En cada "nosotros" hay culturas juveniles con sus marcas de reconocimiento y significaciones que no son reconocibles por quienes no participan del agrupamiento. La importancia de las culturas juveniles y del grupo de pares es tal que les permiten a las y los jóvenes mostrar un modo particular

de ser y estar en el mundo, y son el principal soporte afectivo frente a la adversidad, a las estigmatizaciones sociales, a los adultos. La condición juvenil y la juventud se refieren a relaciones sociales históricamente situadas y representadas, inscriptos en redes y estructuras de poder (Urresti, 2005; Kaplún, 2004; Reguillo, 2004; Feixa, 2006; Valenzuela Arce, 2005).

Una de las instituciones en las que se produce lo juvenil es la escuela. Investigaciones sobre el papel que tiene la escuela en la producción de culturas juveniles (Weiss, 2006; Abrantes, 2003) muestran que la escuela es un espacio juvenil porque participa activamente en la producción de sus culturas. Del mismo modo, las y los jóvenes inciden en las culturas escolares a través de sus culturas y prácticas culturales.

Para Weiss (2006) la escuela es vivida por los estudiantes como un espacio juvenil porque en ese espacio confluyen diferentes formas de vivir la juventud y esto les permite experimentar esa diversidad y vincularse con diferentes estilos juveniles. No solamente asisten a la escuela para obtener un título sino fundamentalmente porque es un espacio de encuentro con otros jóvenes en el aula, en el patio, en la puerta, en la esquina, en los alrededores. La escuela es también un espacio juvenil por las actividades que allí y desde allí despliegan los jóvenes y por el intercambio entre pares que la escuela facilita.

Es frecuente escuchar en las escuelas a maestras/os y profesoras/res preguntarse cómo son, viven, piensan y sienten nuestros alumnos. Esta pregunta es potente porque muestra una cierta apertura para pensar que no hay un modo universal y preestablecido de aluminidad y que, en todo caso, ese modelo que como adultos conocemos se corresponde con un tiempo y lugar en el que la escuela fue pensada como productora de aluminidad pero no de juventud. Los jóvenes y la escuela se construyen mutuamente, lo que significa que no solamente van a la escuela sino que se apropian de ella atribuyéndole sentidos diversos. En la trama de estos procesos la escuela continúa teniendo sentido para los jóvenes y esto se comprueba en las relaciones que se establecen entre profesores y alumnos, en el espacio del aula, pero también en el marco de propuestas y programas sociales y

educativos. Estas relaciones de sociabilidad amplían los horizontes de posibilidades de las y los jóvenes en relación con las elecciones escolares y con la construcción de proyectos de futuro.

Las escuelas han sido las encargadas de formar a las alumnas y alumnos como ciudadanas/os enseñando los derechos que les asisten (sociales, civiles y políticos) y haciendo de la escuela una esfera pública. Pero la escuela no ha estado al margen de los procesos sociales y políticos que afectaron a la sociedad argentina de los 90 y que derivaron en la crisis de 2001. Por ello, y a diferencia de aquella ciudadanía restringida que caracterizaba la vida de nuestros jóvenes estamos en condiciones hoy de ampliar los derechos de ciudadanía y definir qué entendemos por ciudadanía juvenil. Rossana Reguillo (2003) propone una categoría que sintetiza los derechos de las y los jóvenes y es la *ciudadanía cultural* entendida como el derecho a la organización, a la expresión, a la participación en el mundo. Sin embargo, la organización, la expresión, la participación no es entendida y realizada de la misma manera por todos los jóvenes. Es necesario que indagemos en las variaciones que este derecho presenta según clase, género, etnia, diversidad sexual, religión y otras adscripciones identitarias juveniles.

El campo de los estudios culturales ha dedicado gran parte de sus investigaciones al análisis de las culturas juveniles, de la relación de los jóvenes con la política y de las nuevas formas de organización juvenil. Sin embargo, en forma frecuente dichos trabajos asociaron la categoría joven a varón (blanco, de clase media, heterosexual) invisibilizando las producciones culturales de las jóvenes mujeres y subsumiéndolas al universo juvenil masculino. Por su parte, los estudios sobre condiciones de vida de las juventudes han privilegiado la edad o la procedencia social para explicar las desigualdades (laborales, familiares, educativas), cuestión que no ha permitido contabilizar las desigualdades relativas al género (Elizalde, 2006). Las maestras/os, profesoras/res, trabajadores sociales, responsables de propuestas y programas destinados a los jóvenes, pueden aportar a la construcción de un conocimiento particular y situado en torno de los grupos juveniles y las prácticas culturales de las mujeres. Pero también revisar las situaciones de

subalternidad a la que son expuestas cotidianamente y que vulneran cada día un nuevo derecho.

La ampliación de derechos juveniles requiere de políticas pero también de la voluntad de todos los adultos que participan de la socialización de los jóvenes (en la casa, en la escuela, en el barrio) para que sus derechos no sean vulnerados y para que aprendan a ejercer una ciudadanía plena.

Para cerrar, se torna indispensable trabajar en lo que creo son dos líneas que transitan en paralelo. Por un lado, seguir esforzándonos para conocer y comprender las variaciones y múltiples estilos juveniles que nos obligan a pensar que estamos en presencia de *nuevas juventudes*. Por otro lado, hacer un puente para que el trabajo de develar estas variaciones como toda situación de vulnerabilidad de derechos, de prácticas sexistas que privilegian unos puntos de vista por sobre otros, derive en la formulación de políticas que restituyan la ciudadanía social, civil, política y cultural de las y los jóvenes. El desafío hoy es desnaturalizar la marginalidad a la que fueron expuestos los jóvenes como colectivo social y evitar que asuman como "natural" el estigma social.

El Informe sobre la Situación actual de las Juventudes del Registro Nacional de Información de Personas Menores Extraviadas (RNIPME) del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación señala que en el año 2011 se registraron 3398 denuncias de chicos y chicas extraviados en todo el país con edades que oscilan entre los 12 y 17 años, de los cuales el 66% son mujeres y el 34% varones. Entre las causas del abandono de hogar de las mujeres se registra la sobrecarga de las tareas domésticas, el rechazo de sus amigos o novios, los límites opresivos para el uso del tiempo libre y el padecimiento de violencias y abusos. El informe termina por caracterizar este fenómeno como "feminización del abandono del hogar".

Algunas de las políticas sancionadas o que aguardan su sanción en los últimos años y que restituyen derechos son:

- La Ley 25.673/02 de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.
- La Ley 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.
- La Ley de Educación Nacional 20.206/06, que en su Artículo 29 establece la obligatoriedad de la escuela secundaria.
- La Ley 26.485/09 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres.
- El Decreto PEN1602/09, que da origen a la Asignación Universal por Hijo para Protección Social.
- La Ley 26.618/10, que modifica el Código Civil y permite el Matrimonio Igualitario entre personas del mismo sexo.
- La Ley 26.774, que habilita el voto optativo para las y los jóvenes de 16 y 17 años.
- El proyecto de ley de protección, sanción y erradicación de la violencia y abuso de poder en el grupo familiar, que propone que niños, niñas y adolescentes puedan denunciar los hechos que los afectan y sus testimonios puedan ser verbales, escritos o vía correo electrónico.
- El proyecto de ley de despenalización del aborto.

Bibliografía

- Abrantes, Pedro (2003): "Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade", en *Sociologia, Problemas e Práticas*, N° 41, Lisboa, Centro de Investigação e Estudos de Sociologia.
- Elizalde, Silvia (2006): "El androcentrismo en los estudios sobre juventud: efectos ideológicos y aperturas posibles", en *Última Década*, N°25, Valparaíso, CIDPA, Diciembre, pág. 91-110.
- Feixa, Carles (2006): *De jóvenes, bandas y tribus*, Barcelona, Ariel.
- Kaplún, Gabriel (2004): "Culturas juveniles y educación: pedagogía crítica, estudios culturales e investigación participativa (La cumbia villera y concheta, el rock de la calle y la escuela)", en *Los jóvenes: múltiples miradas*, UNC, Neuquén.

- Informe de Gestión 2011 (2012): Registro Nacional de Información de Personas Menores Extraviadas (RNIPME), Dirección Nacional de Atención a Grupos en Situación de Vulnerabilidad, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Disponible en: <http://www.jus.gob.ar/media/399220/Informe%20de%20gestion%202011.pdf>
- Reguillo, Rossana (2003): "Ciudadanías Juveniles en América Latina", en *Última Década*, N°19, Viña del Mar, CIDPA. Videla, Eduardo (2012): "Qué va a ser de ti lejos de casa", en *Página 12*, Buenos Aires, 3 de abril. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-191023-2012-04-03.html>
- Reguillo, Rossana (2004): *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- Urresti, Marcelo (2005): "Las culturas juveniles", en Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Área de Desarrollo Profesional Docente, Cine y Formación Docente. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/urresti_juveniles.pdf
- Valenzuela Arce, José Manuel (2005): "El futuro ya fue: juventud, educación y cultura", en *Anales de la educación común*, En *Tercer siglo*, año 1, N° 1-2, Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, septiembre, pág. 28-71.
- Weiss, Eduardo (2006): "La escuela como espacio de formación identitaria de jóvenes", trabajo presentado en el XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación. "Niños y Jóvenes dentro y fuera de la escuela. Debates en la Etnografía y la Educación", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 20 y 24 de marzo.

Mayo 2013

La escuela entre la oferta igualadora y la demanda diferenciada. Qué hacemos con esa institución o qué nos dejó la modernidad

Dr. Pablo Pineau, especialista en Educación, docente e investigador

En el lapso de tiempo abierto aproximadamente entre las décadas de 1870 y 1980 el predominio de la escuela como forma educativa hegemónica en todo el globo ha

sido casi total, y sin duda se ha constituido en una de las marcas de época. Es posible rastrear en la bibliografía un conjunto de hipótesis que se proponen explicar este hecho. La escuela aparece así como hija de la República, hija del Capitalismo, hija de la Cultura Letrada, hija de la Nación o hija de la Sociedad Burguesa entre otras maternidades y paternidades posibles. En su conjunto, todas ellas resaltan su carácter moderno y modernizador, presentan la íntima vinculación que existe entre escolarización y modernidad y, a partir de la cual la conciben como una "construcción moderna constructora de modernidad". El sistema escolar ha sido uno de los motores principales del triunfo de la modernidad, así como se ha convertido en una de sus mayores creaciones. Escuela y modernidad parecen haber establecido una relación de producción mutua, una sucesión por la cual una genera a la otra como si fueran el día y la noche. Mediante complejos y eficaces dispositivos, la escuela moderna construyó subjetividades que comulgaban con la cosmovisión moderna. A ser moderno se aprendía, principal pero no exclusivamente, en la escuela. Ella enseñaba a actuar sobre el mundo de acuerdo a ciertas premisas y matrices que se articulaban con los efectos de otras instituciones modernas como la familia, el hospital, el cuartel y la fábrica.

Hemos sostenido en varios trabajos (Pineau, 1999; 2001; 2006) que el triunfo de la escuela en el siglo XX se presentó asociado a los ciclos de expansión basados en la "ampliación de la oferta" típicos de esa centuria, para los cuales los sistemas educativos cumplieron a función de garantizar una homogenización ética y estética, basada en la moral burguesa y el "buen gusto" necesario para la expansión armónica, continua y dirigida de ese ciclo de expansión.

Acerca de las posibilidades futuras de la escuela: una apuesta política

La historia de la escuela nos demuestra que fue creada como una máquina capaz de homogeneizar a colectivos diversos, como un aparato capaz de llevar a cabo la idea moderna de que las poblaciones compartieran una cul-

tura común. Hoy, esa premisa pedagógica está en crisis, ya sea porque se la considera autoritaria e impuesta, porque no responde a las “necesidades del contexto”, porque no tiene en cuenta los saberes y opiniones de los sujetos involucrados, y porque avanzan proyectos que buscan darle al Mercado el espacio antiguamente ocupado por el Estado.

La “diversidad” y la “diferencia” ocupan el pedestal en el panteón pedagógico que en el siglo pasado ocupó la “homogeneización”, arrojada hoy a velar la entrada del Museo de los Horrores educativos.

La escuela, entonces, ha quedado descolocada ya que se le pide que haga algo que no puede: llevar a cabo propuestas pedagógicas cuyo fin sea fortalecer la diversidad y no la homogeneización. Ante este diagnóstico se abren, entonces, dos opciones: o planteamos su caducidad histórica y aceptamos que ha llegado finalmente su ya tan anunciada muerte, o nos proponemos revisar el papel que las propuestas homogeneizadoras pueden ocupar en la construcción de sociedades más justas.

Nos inclinamos por la segunda posibilidad. En cierta forma los hechos de las últimas décadas parecen ser un ejemplo de lo que Filmus (1991) denominó “la paradoja jiu-jitsu”. Esto es, la estrategia mediante la cual un contrincante se apropia de la fuerza de su enemigo. Los certeros y reales cuestionamientos que la pedagogía crítica ha hecho al modelo escolar homogeneizador han sido utilizadas por el neoliberalismo para el armado de sus propuestas educativas tendientes a la exclusión social.

Por eso, sostenemos que ya es hora de que volvamos a demandarle a la escuela lo que puede realizar y no lo que no puede. Por eso, consideramos necesario recuperar un término un tanto olvidado por las críticas —a la vez críticas y feroces— al modelo autoritario en el que se basa la escuela. Nos referimos a volver a pensar “lo común”, esto es, aquello que nos iguala con los demás más allá de las diferencias, aquello que nos vuelve humanos, aquello que nos une en un mismo destino.

Sin duda, esto “común” no es inmutable o ahistórico, determinable objetivamente, sino un resultado móvil históricamente de procesos, luchas y conflictos no exentos

de dolores. Esto es, una opción política. El respeto de las particularidades de todo tipo no debe redundar en el abandono de un horizonte común de igualdad. En síntesis, el ganado “derecho a ser diferente” debe articularse con el a veces olvidado “derecho a ser igual”. En este camino la escuela podrá recuperar su condición de productora de justicia social.

Bibliografía

- Filmus, Daniel (1991): “La paradoja del Jiu-Jitsu. Elementos para una reflexión crítica acerca del papel de la investigación educativa”, en *Propuesta Educativa*, N° 5, Buenos Aires, FLACSO-Miño y Dávila.
- Pineau, Pablo (1999): “Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la Modernidad”, en *Revista de Estudios del Currículo*, volumen 2, N° 1. Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor
- Pineau, Pablo (2001): “¿Por qué triunfó la escuela? O la Modernidad dijo: ‘Esto es educación’ y la escuela respondió: ‘yo me ocupo’”, en Pineau, Pablo, Dussel, Inés y Caruso, Marcelo: *La Escuela como Máquina de Educar. Tres escritos sobre un proyecto de la Modernidad*, Buenos Aires, Paidós
- Pineau, Pablo (2006): “Algunas ideas sobre el triunfo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar”, en Baquero, Ricardo, Diker, Gabriela y Frigerio, Graciela (comps). *Las formas de lo escolar*, Buenos Aires, Del Estante.

Noviembre de 2013

Políticas de provisión de libros y canon literario escolar: algunas reflexiones

Mg. Patricia Beatriz Bustamante*

Desde el año 2010 el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, viene desarrollando una política de provisión de libros de literatura para las escuelas de los distintos niveles educativos del país. En este artículo proponemos reflexionar acerca del posible impacto

que estas políticas educativas podrían tener en el campo curricular para la didáctica de la literatura, desde la perspectiva de los procesos de constitución del canon literario escolar. Sabemos que este se conforma a partir del entrecruzamiento de diferentes variables, entre las cuales la disponibilidad de los textos no es un dato menor. Es precisamente sobre este “canon disponible” (Fowler, 1988; Bombini, 1996; Piacenza, 2001) que nos interesa pensar, en tanto las políticas de provisión del Estado estarían garantizando cierta disponibilidad material de los textos literarios, relativizada, en primer lugar, por las decisiones institucionales. Inventario, cuestiones patrimoniales, la preservación de los libros por sobre los derechos de los lectores, etcétera. son algunos de los obstáculos que –a través de los años– encontramos en la circulación de libros en las escuelas del país, a pesar de los diferentes programas implementados. En segundo lugar, debemos considerar que aunque los libros estén físicamente presentes en las escuelas pueden presentarse obstáculos simbólicos por los cuales los sujetos no se sientan habilitados y/o interpelados para su lectura. Por ello, entendemos, además, que otra variable fundamental a considerar es la formación del lector literario y de los múltiples agentes escolares (directivos, docentes, bibliotecarios, personal administrativo y de maestranza, padres) como mediadores de lectura.

En efecto, distintos estudios sobre impactos de las políticas públicas de lectura en la provincia de Salta (Bustamante et al., 2012) nos ponen frente al hecho de que la existencia material de los libros no conlleva necesariamente su circulación y/o la habilitación en términos simbólicos para que los sujetos se apropien de su lectura. Inciden en ello la propia biografía lectora, la educación literaria en toda la trayectoria educativa, la ausencia de una formación teórica y estratégica sistemática para los potenciales mediadores de lectura, entre otras cuestiones. Por esto, resultan por lo menos polémicas las decisiones de entrega de libros sin el acompañamiento de políticas de lectura que entiendan a esta como práctica sociocultural y de políticas de formación docente continua que acompañen las decisiones didácticas en torno de las bibliotecas recibidas. Sin embargo, es evidente la importancia que tienen las entregas de libros –en el for-

mato de bibliotecas/colecciones escolares, organizadas con cierta lógica de corpus– para la vida de las instituciones educativas.

Si pensamos en términos de procesos de constitución del canon y en el posible impacto de las colecciones de obras literarias para bibliotecas escolares en el canon literario escolar, una primera consideración debe dirigirse al proceso con que estas colecciones se conforman.

La lectura de las “Bases para la selección de colecciones literarias”¹ de 2010 da cuenta de un interesante proceso: la convocatoria a las editoriales para presentar los títulos que ofrecerán para las compras estatales y la constitución de Comisiones Asesoras Nacionales para cada nivel educativo (Inicial, Primario y Secundario), conformadas por representantes de las distintas provincias, para la lectura y selección de los textos y la conformación de las colecciones. Con ello, se amplía la gestión de las políticas públicas en tanto los encargados de la selección provienen de todo el país, tienen diversas formaciones y trayectorias profesionales y no se trata solamente de funcionarios educativos centrales².

Si bien las colecciones distribuidas se proponen como instrumentos “para la formación de lectores”, no necesariamente para el trabajo del aula, es interesante mirar el *corpus* en su conjunto, pensando cómo puede traccionar el canon literario escolar. Una primera consideración nos ubica en la variedad genérica incluida en las colecciones. Aunque abundan títulos pertenecientes a la narrativa, género altamente estabilizado en la escuela argentina, junto a ellos se ofrecen libros de poesía y teatro, géneros previstos en las prescripciones curriculares, pero menos trabajados, en general.

En el caso del teatro, registramos recopilaciones de obras de diferentes épocas y estéticas. A nuestro juicio, merecen especial consideración los textos de autores argentinos pertenecientes al ciclo “Teatro Abierto”, en tanto este constituyó un hito en la historia sociocultural de nuestro país, por tratarse de un “teatro bajo vigilancia” (Giella, 1991). El movimiento cultural “Teatro Abierto” nace, se representa y se desarrolla en el marco de la etapa final de la dictadura argentina y el comienzo de la democracia (1981–1985). La censura, las condiciones

sociopolíticas, la existencia de “listas negras” de actores y escritores que no podían trabajar, las desapariciones, habían cercado la actividad creativa, con lo cual, la primera búsqueda del movimiento de teatro independiente fue una toma de posición que le permitiera burlar estas condiciones y avanzar en la producción de un fenómeno artístico que, sin resignar el hecho estético, adviniera en una denuncia de la opresión social que se vivía.

En idéntica línea, pueden leerse las antologías de historietas aparecidas inicialmente en la mítica revista *Fierro*. Nacida como un género de consumo masivo, la historieta en Argentina ha vivido un difícil periplo. El más crudo liberalismo aplicado a la producción cultural fue dificultando paulatinamente el acceso de los sectores más pobres a su lectura, a tal punto que se convirtió en uno de los tantos fenómenos de segmentación cultural del país. Si consideramos que la escuela pública argentina sigue siendo una de las instituciones más democráticas por sus condiciones de acceso, la presencia de historietas en las bibliotecas escolares puede permitir que una multiplicidad de lectores acceda a un discurso de resistencia cuya conjunción signica habilita múltiples lecturas al tiempo que interpela la reflexión sobre el pasado reciente, la actualidad y las diferentes condiciones de la experiencia humana.

Afirma Bruner: “estar en el modo subjuntivo es estar intercambiando posibilidades humanas y no certidumbres” (1999: 38). Precisamente, es la potencialidad del discurso literario para favorecer los procesos de subjuntivización que nos interesa en el análisis de la selección estudiada, en tanto muchos de sus títulos nos permiten esta mirada subjuntiva. Tal es el caso, por ejemplo, de *Sin novedad en el frente* (Patricia Breccia), *Julia la niña que tenía sombra de niño* (Christian Bruel – Anne Bozellec) o *El diario de Adán y Eva* (Mark Twain), textos pertenecientes a diferentes épocas y comunidades culturales.

Sin novedad en el frente es producto de la recopilación de historietas publicadas en la revista *Fierro*. *Historietas para sobrevivientes*, título sugerente, sin lugar a dudas, que da cuenta de la tensión del campo cultural de los ochenta, en la Argentina de posdictadura, donde los “sobrevivientes” no éramos solo quienes habíamos sa-

lido vivos de la dictadura, sino quienes buscábamos –a bocanadas– un aire libre que nos había sido negado. No pueden soslayarse estas condiciones de producción a la hora de reflexionar sobre la inclusión de estas historietas en el corpus escolar analizado. Sobre el libro, sostiene Mariela Acevedo: “...Breccia consigue que cada parte de guerra sintetice una historia de resistencia, frente a la hostilidad que rodea a Ella, que transita la noche, a veces en una habitación asfixiante o en la calle rodeada de extraños. La soledad es rota solo por la presencia de infaltables y expresivos gatos y de una luna sexualizada que domina las viñetas. Las mujeres de Breccia, en las historietas unitarias que siguen a Sin novedad en el frente, expresan su lucha por autonomía...” En efecto, es posible leer estas historietas como un discurso de resistencia femenina en un momento del país (1984–1992, etapa de aparición de la revista *Fierro*) en que la voz social se recuperaba, poco a poco, de un largo silencio y la voz de las mujeres pugnaba por hacerse escuchar en un búnker marcadamente masculino, como el de las historietas.

Desde otra estética, en el marco de la producción editorial de libros álbum, encontramos *Julia la niña que tenía sombra de niño*, editado por Babel Libros, que polemiza e interpela las representaciones cristalizadas de género (Gilligan, 1985), obligándonos a repensar la calidad de las interacciones sociales inscriptas en el discurso literario como discurso de alta condensación ideológica. Julia, la protagonista, es una niña que busca su identidad más allá del discurso adulto y de las imposiciones conductuales que este intenta señalarle. En este caso, la conjunción signica de texto visual–texto lingüístico promovida por el libro álbum, como fenómeno editorial de los últimos años, amplía también las nociones de lector y de lectura, configurándolas desde la construcción de un lector total, paragramático, al decir de Barthes (1994):

“...Imaginarnos un lector total –es decir, totalmente múltiple, paragramático– tiene quizá la utilidad de permitirnos entrever lo que se podría llamar la Paradoja del lector: comúnmente se admite que leer es decodificar: letras, palabras, sentidos, estructuras, y eso es incontestable, pero acumulando decodificaciones, ya que la lectura es, por derecho, infinita, retirando el freno que es el sentido,

poniendo la lectura en rueda libre (que es su vocación estructural), el lector resulta atrapado en una inversión dialéctica: finalmente, y no decodifica, sino que sobre-codifica; ya no descifra, sino que produce, amontona lenguajes, se deja atravesar por ellos infinita e incansablemente: él es esa travesía...”(1994: 48 y 49)

De este modo, el *corpus* propuesto, no solo tensiona el canon escolar con la incorporación de temas como la soledad, la violencia social, la problemática de género, sino también con la incorporación de lenguajes diversos.

Como otro discurso polifónico de construcción de la intersubjetividad, en tanto contenido ideológico que trama la conciencia individual y colectiva (Bajtín, 1993), rele-vamos en la colección la presencia de *El diario de Adán y Eva*. Publicado por primera vez en 1906, el libro no pierde vigencia, por cuanto la ironía, la parodia y el humor ponen en diálogo/monólogo las voces del imaginario femenino, enfrentado y en tensión con el masculino. Unos ficcionales Adán y Eva narran en primera persona las vicisitudes de su presencia en un nuevo mundo, que es necesario nombrar para entender y las dificultades de encuentro de ese “Otro”, distinto de mí, pero imprescindible para mi existencia humana:

“Lunes.— Esta criatura nueva de pelo largo es bastante entrometida. Siempre está dando vueltas a mi alrededor, siguiéndome a todas partes. No me gusta esto; no estoy acostumbrado a la compañía. Ojalá se quedase con los demás animales... está nublado hoy, hay viento del este; creo nos tocará lluvia... ¿nos? ¿De dónde saqué esa palabra? Ahora me acuerdo: la criatura nueva la usa.

Martes.— Estuve investigando la gran caída de agua. Es lo más lindo del lugar, creo. La nueva criatura la llama Cataratas del Niágara: el porqué no estoy seguro de saberlo. Dice que parecen la Cataratas del Niágara. Esa no es una razón, es mero capricho e imbecilidad. No tengo manera de ponerle yo el nombre a nada. La nueva criatura le pone nombre a todo lo que se le aparece, antes de darme tiempo siquiera a protestar. Y siempre con el mismo pretexto: parece tal cosa. Por ejemplo, el dodo. Dice que no bien uno lo mira, se da cuenta de inmediato de que “parece un dodo”. No hay dudar de que tendrá que

quedarse con ese nombre. Me fastidia tener que enojarme por estas cosas y, de todos modos, no tiene sentido. ¡Dodo! Se parece a un dodo tanto como yo...” (Twain, M., *Extractos del diario de Adán*) (...)

“En el día de hoy estoy mejorando mis ideas acerca de las distancias.

Estaba tan ansiosa por apropiarme de cada una de las cosas bonitas que veía, que las agarraba atolondradamente, a veces, cuando estaban demasiado lejos y a veces cuando estaban a no más de seis pulgadas, aunque parecían a un pie de distancia (¡ay!, con espinas incluidas). Aprendí una lección, también postulé un axioma, salido de mi propia cabeza, el primero de todos: “El Experimento lastimado rehúye las espinas”. Piensa que es muy buena para alguien tan joven.

Estuve siguiendo al otro Experimento ayer a la tarde, a la distancia, para ver si podía darme cuenta de para qué servía. Pero no pude descubrirlo. Creo que es un hombre. Nunca había visto a un hombre, pero parece uno de ellos, y estoy segura de que es lo que es. Me doy cuenta de que siento más curiosidad acerca de él que respecto de cualquiera de los demás reptiles. Si es que se trata de un reptil, y supongo que sí: porque tiene el cabello desaliñado y ojos azules, y parece un reptil. No tiene caderas; se va angostando como una zanahoria; cuando está parado se estira como una grúa; por eso creo que es un reptil, aunque podría ser solo una fachada. Le temía al principio, y cada vez que se daba vuelta empezaba a correr, porque creía que iba a perseguirme, pero poco a poco me di cuenta de que solo trataba de escaparse, así que después de eso abandoné mi timidez y seguí sus rastros durante varias horas, unas veinte yardas detrás, lo que lo ponía nervioso e incómodo. Al final, se preocupó bastante y se subió a un árbol. Yo esperé un buen rato, luego lo abandoné y me volví a casa...” (Twain, M. *El diario de Eva*)

Si entendemos que lo más importante de una sociedad es su capacidad de producir sentidos, y que esta se manifiesta en una diversidad de materias significantes, podemos reconocer la importancia de que textos provenientes de diferentes condiciones de producción se

propongan en la escuela argentina como una alternativa para generar una “gramática de reconocimiento” (Verón, 1993) que multiplique lecturas y modos de hacerlas.

Por otro lado, si pensamos que estos títulos circulan en el país en el recorte de la “literatura infantil y juvenil” (LIJ), podemos detenernos en otra potencialidad de la colección en tanto tensionante del canon escolar. Superadas miradas descalificadoras, que afirmándose en el modelo historiográfico, desconocen la LIJ, esta ha constituido estatuto propio como campo intelectual conformado por autores, críticos, investigadores que se ocupan de ella. Entender la LIJ solo como objeto del mercado y de las decisiones editoriales ha ocasionado la aparición de una cantidad de títulos y autores de dudosa calidad y variado oportunismo. Así, es posible encontrar una serie de “textos para...” que aún subsumen la literatura a finalidades pedagógicas, psicológicas y otras de diversa índole. Definir su existencia como campo intelectual reposiciona a investigadores y mediadores de lectura, tanto a nivel de decisiones como de reflexiones en torno del sistema literario y de su especificidad, y permite pensar en las poéticas que se conforman en los procesos de conformación del *corpus*.

De este modo, es posible leer los títulos propuestos en las colecciones analizadas desde la perspectiva de la literariedad de los textos seleccionados y los diálogos y polémicas que entablan con diferentes tradiciones y estéticas. Como es lógico en la multiplicidad de sentidos que circulan en el campo cultural, la colección entregada no puede ser valorada de modo monolítico en estos términos, y la diversidad de trayectorias y opiniones de los selectores dio lugar a la aparición de una variedad de títulos, algunos de los cuales podrían considerarse estrictamente “de mercado”. Esto también es un desafío para las decisiones institucionales y de los mediadores de lectura, que, sin el peligro de caer en operaciones de censura, pueden ejercitar saludables dispositivos de lectura y discusión acerca de la tan mentada y polémica “calidad” literaria, discurso que, no podemos olvidar, está traspasado por la constitución sociohistórica del canon y por sus diferentes instancias de legitimación. Junto a textos y autores “consagrados”, como María Elena Walsh,

Elsa Bornemann o Laura Devetach en la selección para escuelas primarias o Federico García Lorca, José Hernández o Marco Denevi en la colección para secundaria, aparecen autores y textos que sufrieron diferentes operaciones de silenciamento en el dispositivo escolar, como Olga Orozco, Nicanor Parra, José Saramago, Ernesto Cardenal, Oliverio Girondo, Walt Whitman o Manuel J. Castilla.

Como ya lo sostuviéramos en diversas ocasiones, si entendemos el campo cultural como un espacio *poblado de galaxias textuales* (Barei, 1993), en el que reconocemos *fuerzas gravitacionales* y *fuerzas nucleares* que liberan energías podemos relevar efectos de intertextualidad, de oposición y anulación, de redundancia, de discontinuidad entre los textos específicamente producidos para los jóvenes como potenciales destinatarios; los apropiados por estos, aunque su instancia de producción fuera otra y los incluidos en el canon escolar. Esta mirada nos permite –frente a las colecciones entregadas por el Estado Argentino– preguntarnos acerca de su capacidad para trastornar el equilibrio del canon literario escolar, sus interrelaciones y sus potencialidades en la formación del lector de literatura.

Desde la perspectiva de las condiciones de producción del campo cultural podemos, además, interrogarnos acerca de las representaciones sociales de niñez, juventud y adultez que se inscriben no solo en algunos de los textos presentes en las selecciones analizadas, sino también en las diversas polémicas suscitadas en torno a ellas. En este sentido, la construcción monológica del canon literario escolar en torno a la consolidación de la identidad nacional –ocurrida a través de la operación nacionalista de Ricardo Rojas en Argentina– se ve interpelada por la inclusión de títulos y autores en los que se inscriben voces y prácticas culturales “otras”, históricamente silenciadas.

Los ejemplos propuestos hasta aquí permiten coleccionar la importancia que tiene la incorporación de las colecciones literarias en la distribución para la más amplia discusión acerca del canon literario escolar, la formación de lectores y la función social de la escuela argentina del siglo XXI. La progresiva incorporación de títulos y autores al canon escolar será –o no– producto de un profundo

trabajo profesional de las comunidades educativas, en tanto no solo se flexibilicen nómina de autores, exploraciones escriturales y formatos, sino que se amplíen perspectivas y temáticas. Sin embargo, nos parece crucial señalar que las políticas de dotación de libros deben ir acompañadas de políticas de lectura, de formación de mediadores y de formación docente continua que potencien y extiendan la circulación de los textos literarios en el ámbito de las escuelas y del conjunto de las comunidades en que ellas inciden. Del mismo modo, son imperiosas las políticas de investigación que permitan reflexionar sobre la recepción de los textos literarios enviados a las instituciones educativas del país, a fin tomar decisiones informadas para nuevas dotaciones.

Como sociedad nos debemos aún un debate respetuoso que, reivindicando el consenso, lo promueva en su más profunda potencialidad de construcción de acuerdos y síntesis superadoras. Lo contrario –el silenciamiento, el miedo a temas y autores– nos pone, nuevamente, en una situación de peligrosa intolerancia y, lo que es casi tan malo como ella, priva a nuestros niños y jóvenes de asomarse a la plaza pública de la Humanidad, como aventura del pensamiento y la imaginación, en un momento de sus vidas en que, como dijera Ernesto Sábato, "... su espíritu es más frágil, ese instante que para siempre decide lo que va a ser: si mezquino o generoso, si cobarde o valiente, si irresponsable o responsable, si lobo del hombre o capaz de acciones comunitarias..." (1981: 84)

1. Para cada nivel se publicaron bases específicas y se abrió una licitación focalizada.
2. En un trabajo anterior, "Literatura juvenil: entre las políticas educativas y el mercado editorial", analizamos con mayor detenimiento las bases de la convocatoria y la presencia del recorte "literatura juvenil", específicamente en las selecciones para el Nivel Secundario (disponible en <https://sites.google.com/site/grupoise/jornadas>, la versión digital del Libro de las Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas, San Carlos de Bariloche, 2012).

Bibliografía

- Acevedo, M.: "En la trinchera, una mujer: la obra de Patricia Brecia", disponible en <http://www.uam.mx/casadelibrosabiertos/libro-selectronicos/NarrativaGrafica/index.html#/148/zoomed> (consulta realizada el 11 de agosto de 2013).
- Bajtín, M. (1993): "La construcción de la enunciación". En M. Bajtín-L. S. Vigotsky. *La organización semiótica de la conciencia*, Madrid, Anthropos, pág. 245–276).
- Barei, S. (1993): "La gran esponja: el campo cultural", en *Espacios populares en la cultura*, Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
- Barthes, R. (1994): *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, Barcelona, Paidós.
- Bombini, G. (1996): "Literatura", en AA.VV. *Fuentes para la transformación curricular*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Bustamante, P. (2006) "La literatura juvenil: controvertido campo de representaciones diversas", en Bustamante, P. – Campuzano, B. *Escuchando con los ojos. Miradas y voces sobre la lectura en Salta*, Salta, Ministerio de Educación de la Provincia.
- Bustamante, P. (2011) "Pensar la Literatura Juvenil como parte del campo cultural". en *Actas del I Simposio la LIJ en el Mercosur*, Salta, SMA ediciones. E-book, disponible en http://www.lijydil2011.com.ar/descargasLIJ/ponenciasLIJ/ponencias-lij_view.php?editid1=19
- Bustamante, P. (Comp.) (2012): *Conjeturas...acerca de lecturas, lectores y literatura*, Buenos Aires, El Hacedor.
- Bruner, J. (1999): *Realidad mental y mundos posibles*, Barcelona, Gedisa.
- Fowler, A. (1988): "Géneros y canon literario", en Garrido Gallardo, M. A. (Comp.) *Teoría de los géneros literarios*, Madrid, Arco.
- García Berrio, A. –Huerta Calvo, J. (1995): *Los géneros literarios: sistema e historia*, Madrid, Cátedra.
- Giella, M. A. (1991): *Teatro Abierto 1981*, Volumen I, Buenos Aires, Corregidor.
- Gilligan, C. (1985): *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México, FCE.
- Larrosa, J. (2000): *Pedagogía profana*, Buenos Aires, Novedades educativas.
- Piacenza, P. (2001): "Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina (1966–1976)", en *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Año 1, N° 1, septiembre, Buenos Aires, El Hacedor.
- Sábato, E. (1981): *Apologías y rechazos*, Barcelona, Seix Barral.

- Vázquez, L. (2004): "El silencio de la industria editorial argentina en la producción de revistas de historietas". Disponible en <http://www.tebeosfera.com/1/Seccion/AEC/06/Revistas.htm>
- Verón, E. (1993): *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*, Barcelona, Gedisa.

*Es Profesora de Letras y Magíster en Didáctica. Especialista en literatura infantil y juvenil, y en didáctica de la lengua y la literatura. Investigadora y Profesora Adjunta de la Universidad Nacional de Salta. Ha integrado la Comisión Asesora Nacional que convoca el Ministerio de Educación para la selección de libros.

Junio 2014

Los dilemas de educar e incluir

Entrevista a Darío Sztajnszrajber*

A fines de 2013 el último seminario del año organizado por la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas convocó a la filosofía, de la mano del Licenciado Darío Sztajnszrajber, para deconstruir – como a él le gusta decir recuperando a Jacques Derrida– algunas nociones que están presentes en las políticas educativas. La problematización y deconstrucción de algunas categorías nos devuelven su potencia reflexiva y, a menudo, transformadora. A partir del provocador planteo en torno a la igualdad, la inclusión y su relación con la exclusión y las políticas públicas que abordó el filósofo en el seminario, intentamos profundizar en algunas propuestas teóricas a través de una entrevista que brindó a esta Dirección durante el mes de marzo de este año.

La filosofía, según sostiene Sztajnszrajber, ayuda a desmontar algunos fundamentos que estructuran gran parte de las políticas socioeducativas, como la inclusión, la igualdad y la participación. Por eso, para empezar esta nota, planteamos cuál es el lugar de la filosofía en la política para luego ir profundizando en algunos conceptos y dilemas que el filósofo problematizó en aquel primer encuentro.

¿Por qué la filosofía ayuda a pensar políticas públicas y políticas educativas en particular?

En realidad no sirve o, dicho más exactamente, no ayuda en coyunturas específicas, en concreto, en políticas públicas. El viaje de la filosofía es al revés: es un planteo por los fundamentos tratando de marcar todas esas tensiones y contradicciones que uno deja de lado porque a la hora de accionar esas tensiones pueden interrumpir o *impotentizar* la capacidad que tiene una acción pública de ejecutarse.

Por ejemplo, el tema de la inclusión es uno de los conceptos más trabajados por la filosofía. Implica la posibilidad de incluir en una misma matriz una diversidad cada vez más exacerbada. La pregunta es de qué manera ante un campo de mucha diversidad se pueden alcanzar dos o tres puntos en común para, desde ahí, pensar una política de inclusión. Esto no solo no es simple sino que a veces la filosofía te lleva a pensar que es una empresa imposible.

¿Esta imposibilidad llevaría a una clausura, a una renunciaescéptica del objetivo de incluir a quienes han estado excluidos de sus derechos?

No. Se trata de lo contrario. Derrida dice que la filosofía es la experiencia de lo imposible. Poner esa imposibilidad en la superficie tiene que ser útil para pensar las políticas con todas las contradicciones que van a estar presentes en la gestión.

Tenemos dos imposibilidades entonces: la de la inclusión y la de la educación.

Una de las tensiones estructurantes de toda institución educativa es que uno sabe que al educar se produce un proceso de "normalización" que, de algún modo, disuelve la autonomía y el espíritu crítico que se quiere, al mismo tiempo, fomentar. Esa es una de las tensiones con las que tiene que verse la filosofía de la educación. Y con la inclusión como política pasa lo mismo. Siempre que se tiende a una política de inclusión se toma un parámetro como general, universal, que en su propia estructura supone la negación de aquellos que no ingresan en ese canon. Nunca una inclusión puede ser completa: o bien al incluir se genera una pérdida de singularidad

de aquellos que para estar incluidos tienen que dejar de lado algo que no encaja, algo que molesta, o bien si es muy fuerte esa parte que no encaja, ese otro queda completamente afuera. Esto en filosofía se lo conoce como la imposibilidad de un acceso directo a la otredad. Porque cuando uno intenta acceder al otro necesita traducir a ese otro a las propias categorías. Y en esa traducción, que es un abordaje hacia el otro, un modo de comprender al otro, el otro es *des-otrado*.

¿Qué es des-otrar al otro exactamente?

Al ser dos identidades muy diferentes el diálogo es posible en la medida en que se hable un mismo idioma que siempre lo impone uno de los dos. En la traducción alguien deja de hablar su idioma, pierde algo de su singularidad. Por lo tanto, el encuentro con el otro no es un encuentro con otro, es un encuentro con un otro transformado a lo que yo puedo conectar de su otredad. El caso contrario se da cuando el otro es demasiado otro y el acceso es imposible. Al no tener manera de traducirlo, al no existir un puente de encuentro, levanto una muralla y lo dejo afuera. Estos son los dos extremos.

Sucede entonces que los alumnos tienen que dejar de lado muchas de sus particularidades para comulgar en un proyecto común. Pero lo común supone aunar en aquello en lo que se puede aunar y las políticas que tienden a lo común, a la inclusión, suelen ser bastante rígidas con lo que no cuaja. A esto no se lo visualiza como un espacio a trabajar sino como lo que el otro debe dejar de lado para poder entrar en esa zona común. Aquello que se mancomuna es lo que uno supone, incluso axiológicamente, como lo positivo. Y la diferencia que se le exige al otro dejar de lado se presupone como lo negativo.

Entonces podemos decir que, necesariamente, siempre que haya encuentro, que haya un hecho educativo, habrá una renuncia. ¿Qué implica esta renuncia por parte de quienes son “traducidos”?

Esa renuncia, esa pérdida, está latente, reprimida, y ni bien puede salir a la luz. De ahí los conflictos que se dan en la escuela o en cualquier otra institución. Por eso, cualquier política educativa debe ser consciente de esa tensión y

de esta dualidad para que, quienes la lleven adelante estén preparados para responder cuando salte el conflicto.

Sería deseable que irrumpa el conflicto, entonces.

Es que si no saltan las tensiones hay un derrotado. Esto significa que alguno de los participantes del hecho educativo se ha *des-otrado*.

Si profundizamos acerca de los ámbitos de tensión que producen las políticas socioeducativas nos acercamos a los conflictos que se dan dentro de la escuela, no solo en la relación pedagógica (docente-alumno) sino también entre la escuela con sus contenidos curriculares tradicionales y distintas acciones socioeducativas, que no siempre —o no tan evidentemente— están relacionadas con la currícula.

Yo agregaría un tercer espacio problemático profundo: cuando por fuera de la currícula se propone un tipo de actividad que podría incluirse en los contenidos curriculares pero que por fuera funciona y por adentro no, como puede pasar entre la clase de música y la participación de los jóvenes en las orquestas o los coros.

Esto tiene que ver con la pregunta de hasta qué punto la escuela como institución es hoy, más que inclusiva, convocante para lo que un joven puede entender como realización personal. Es una afirmación fuerte porque si no hay escuela... ¿qué hay? La sociedad moderna está estructurada sobre algunos pilares institucionales que, afortunadamente, va teniendo estallidos fuertes. Algunas instituciones intentan recuperar las potencialidades que tiene el ciudadano de hoy y están empezando a mostrar cierta apertura. No solo en la escuela sino también en la familia se producen tensiones. Explotan por todos lados porque la estructura se puede volver más una imposición contra la que las personas van desarrollando su vida. Es entonces cuando surgen nuevas familias y nuevas formas educativas.

Yo celebro las políticas que, al interior de la gestión educativa, ponen en evidencia estas tensiones y llevan adelante iniciativas que se abren a nuevas perspectivas que, sin destruir la institución, la transforman y reinventan de un modo radical.

¿No se juegan en estas dificultades las representaciones que tienen los jóvenes de la escuela?

La representación simbólica que hay de la escuela como un lugar donde no es posible conectar con el placer es tal vez lo más difícil de desestructurar y si se lograra esta desestructuración quizás llevaría a la desaparición de la escuela en términos simbólicos. Si los chicos llegaran a sentir que pueden vivenciar su práctica cotidiana desde el placer en la escuela, eso ya no sería una escuela. Porque la escuela es vista como un lugar de “normalización” y de guardería donde los sujetos son arrojados, un espacio cerrado en el que son depositados. Hay un aislamiento de la escuela respecto del resto de la sociedad.

La gestión de Educación actual muestra una voluntad de repensar la institución pero hay un punto en el que es necesaria una toma de decisión en torno a la reinención de los esquemas tradicionales, que si no se da vamos a quedar siempre en medio de esta tensión. Hay que pelear contra ese imaginario de los chicos y las familias, pero... ¿cómo peleamos contra ese imaginario si seguimos manteniendo una estructura basada en sanciones, presentismo, materias, evaluaciones y toda una serie de categorías que hacen al diseño escolar, que es contra lo que los chicos están? Entonces no alcanza con una voluntad filosófica que permita reflexionar sobre estas tensiones, sino que hace falta generar una transformación de fondo. Claro que esto puede chocar contra la mitad de un país que sigue sosteniendo un modelo educativo a la vieja usanza, que prioriza ciertos cánones de calidad pensados como intocables, y un cambio profundo en este sentido sería visualizado, inclusive por parte de muchos docentes, como un retroceso. Pero si se quiere hacer un cambio de fondo hay que tocar esquemas muy conservadores de cómo pensar la educación. Y esto nos lleva a discutir política. Toda política educativa primero es política y después “educativa”.

¿Cómo pensar en conjunto, y no de modo dicotómico, la relación entre calidad e inclusión que nos interpela a los educadores?

Pensar a la escuela en una dicotomía, como si la escuela tuviera que elegir entre dedicarse a una política socioeducativa o priorizar la calidad y la eficiencia de acuerdo

a los parámetros consensuados, es una falsa dicotomía que es puesta en juego y sirve a aquellos a los que les es útil y tienen intereses en alguno de los dos extremos.

Si la educación no apunta a una profundización de la calidad hay algo que le falta. Pero si se entiende la escuela solo desde la formación cualitativa y no como un fenómeno social y político, le falta también otra cosa. Cuando se toca ese tema se ponen en zozobra los modos en los que se viene pensando la educación en la historia argentina, porque el modelo educativo que se ha pensado históricamente es el de la calidad.

Hay un eje destacado de las políticas socioeducativas centrado en la participación juvenil. ¿Cómo se conjuga este deseo de transformación con las posibilidades actuales?

Existe una tensión entre, por un lado, una utopía a la que nos dirigimos y, por otro, una negociación día a día con una realidad que vuelve a esa utopía imposible en un cien por cien. Venimos de décadas en las que la escuela era vista como un espacio que no debía contaminarse de la política.

Pienso que lo que podemos llamar la politización de la escuela siempre es positivo. Todos nos relacionamos con los otros en tanto personas y ciudadanos. Somos sujetos de derechos y en las relaciones con los otros la relación política es central. Lo político no tiene que ver con una acción que se realiza cada tanto, como el acto de votar, sino que se hace política todo el tiempo. En el momento en el que se plantea la organización de los parlamentos juveniles o de los centros de estudiantes, y se propone que los jóvenes intervengan activamente en la política educativa, se abre la puerta y se intenta que estas acciones se desarrollen a fondo. Pero el lugar que se les da a los chicos en la toma de decisiones conlleva un riesgo: transformar tanto la institución educativa hasta que se pierda. Por ejemplo, si los centros de estudiantes propusieran terminar con la evaluación o quisieran evaluar a sus docentes.

En el caso de que se llegue a estos extremos habrá que decidir qué hacer en cada caso. Cambiar todo de la noche a la mañana no me parece positivo. La lógica de las instituciones es una lógica de reinención permanente.

Hay una tendencia conservadora en torno a las instituciones pero, poco a poco, en estos últimos años, vamos visualizando una voluntad de cambio importante.

La institución es un conjunto de normas que tienen un propósito ordenador, como el lenguaje, la familia, la escuela. Los jóvenes son parte de la institución, son los destinatarios de todo el proceso normativo. Por eso se llega a la paradoja que atraviesa esta charla. Por un lado, se entiende a la escuela como una manera de tratar de normalizar, ordenar, disciplinar a los alumnos para hacerlos parte del mundo en el que vivimos. Por otro lado, la escuela, al mismo tiempo, trabaja con los estudiantes para fortalecer su autonomía y capacidad crítica, que los llevará a cuestionar esas normas que los están formando. Todo el dilema de la educación está ahí: formar sujetos autónomos que desde su autonomía cuestionan las reglas que los están formando.

¿Cómo se transita –si es que no se sale– de ese círculo vicioso, de esta paradoja de la educación?

No se sale del dilema. Al contrario, quizás una manera de pensar las políticas educativas es potenciando esas tensiones y estar abiertos a lo inesperado, a nuevas formas de hacer la escuela.

**Es filósofo, ensayista, docente (UBA, FLACSO).*

*Desarrolla una importante labor en la divulgación de la filosofía. En Canal Encuentro conduce *Mentira la verdad* y *El amor al cine* y en Radio Madre *El innombrable*. Es el autor del libro *¿Para qué sirve la filosofía?* e integra la obra *Desencajados: filosofía + música*.*

Diciembre 2014

Dimensiones y desafíos de la formación ciudadana

Gustavo Schujman*

La democracia necesita de ciudadanas y ciudadanos defensores de los principios que rigen el sistema democrático. Los ciudadanos se hacen demócratas a través

de la educación que reciben y de la participación real que pueden ejercer. La formación ciudadana en las escuelas es una formación compleja que debiera contemplar sus diversas dimensiones. Esta formación incluye la complementación de la educación en valores, la educación en derechos, la educación para la democracia y la educación para la participación.

Empecemos por la formación ciudadana como educación en valores. Decir que la formación ciudadana es educación en valores es afirmar algo muy general y vago. En efecto, toda educación es transmisora de valores. Todo docente, desde cualquier asignatura y de manera inevitable (consciente o inconscientemente) transmite a sus estudiantes una serie de valores. Lo que el docente dice y hace durante las clases, su posición frente a los diversos temas que aborda, sus modos de intervenir en los conflictos en el aula, son acciones transmisoras de valores que pueden influir de un modo u otro en sus estudiantes. Que la escuela educa en valores es indiscutible. Siempre lo hizo y lo hará. Como cualquier otro proceso socializador, la institución educativa transmite valores y normas, censura antivalores, prohíbe acciones, sanciona transgresiones.

El problema no es si la escuela ofrece alguna educación en valores. El problema es qué tipo de educación en valores está dispuesta explícitamente a dar. Las opciones son, al menos, dos. Por un lado, la institución educativa puede educar desde su lugar de control social, intentando que los sujetos se adapten a las normas vigentes, a los valores hegemónicos, a las exigencias de quienes dominan el discurso, enseñando los mecanismos de la competitividad para llegar al éxito y haciendo que estos sujetos acepten pasivamente los lugares asignados por la desigual relación entre los grupos y sectores de la sociedad (Cullen, 1996). Por el otro, la institución educativa puede formar personas que incorporen y construyan –autónoma y racionalmente– los valores y las normas, aprendan a resolver argumentativamente los conflictos valorativos, respeten opciones diferentes conviviendo en un pluralismo axiológico sin renunciar a defender valores compartidos y universales (Martínez, 1998).

La opción que elegimos es la de una educación en valores que esté al servicio de la construcción de una sociedad

cada vez más justa, democrática y pluralista. Con este objetivo se pretende ayudar desde la escuela a que los estudiantes construyan juicios autónomos sobre las diversas valoraciones que concurren y colisionan en la sociedad contemporánea. Se trata de formar personalidades morales autónomas, equipadas con principios y saberes como para poder hacerse responsables de las propias opciones y no quedar a merced de imposiciones heterónomas. Se intenta formar personalidades dialogantes, capaces de argumentar con otros sus propias razones, escuchar y valorar otras diferentes a las suyas, buscar bases de consensos racionales y proyectos comunes, respetando los principios básicos de una convivencia justa.

La formación ciudadana, desde este enfoque, es educación en valores que propicia el diálogo argumentativo e informado, no el mero intercambio de opiniones. El diálogo que presupone el reconocimiento del otro y la confianza en la capacidad de argumentar de todos los actores de la comunidad escolar.

La educación en valores pretende brindar al estudiante herramientas para que sean capaces de analizar críticamente y fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y funcionalidad de las normas, argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas. Debatar con el fin de explicitar las diferencias e indagar el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva y el desarrollo del compromiso social de buscar una vida digna para todos los ciudadanos y ciudadanas.

Este tipo de educación no consiste en la transmisión, menos aún, la inculcación, de una única tradición y postura, sino en crear condiciones para que los estudiantes conozcan las leyes e instituciones de su país, valoren los principios y procedimientos de la democracia, construyan de manera conjunta una serie de acuerdos básicos en pos de una convivencia justa, siendo capaces de ponerse en el lugar del otro, salirse de su propio yo, descentrarse, entrar en la esfera de los otros y ampliar su visión del mundo.

Los valores no son abstracciones, sino que están encarnados en sujetos históricos y en situaciones concretas. Cabe entonces preguntarse: ¿cuáles son los valores que

se van construyendo en el marco de la democracia y del pluralismo? ¿Cuáles son los valores que conformarían la base de esa sociedad democrática y pluralista?

La convivencia entre los individuos y entre los grupos que conforman una sociedad pluralista solo es posible en el marco de un conjunto básico de *valores compartidos*. Estos valores compartidos son los propios de la democracia y conforman una 'moral mínima' que trasciende las particularidades grupales, étnicas, religiosas y políticas. Por ejemplo, valores como la no discriminación, la tolerancia, el reconocimiento del otro, el respeto por las reglas de juego de la democracia, la renuncia a la violencia para imponer las propias ideas. A su vez, existen valores no compartidos ('controvertidos') que son legítimos pues no son contradictorios con los valores propios de esa moral mínima o básica. Así, por ejemplo, existen en una sociedad pluralista distintas creencias religiosas, ideologías políticas, posturas estéticas, gustos, preferencias y costumbres.

Las diferencias valorativas entre individuos y grupos se tornan ilegítimas cuando son contradictorias con los valores compartidos, es decir, cuando expresan *contravalores*. Son contravalores aquellos que violan los derechos de las personas. Por ejemplo, las posturas racistas, discriminatorias, xenófobas o las realidades sociales excluyentes (el hambre, la miseria, la ausencia de condiciones dignas de existencia).

En este marco, la formación ciudadana que defendemos debiera enseñar los *valores compartidos* expresados en la Constitución Nacional y en los derechos humanos universales. Asimismo, debiera plantear estrategias pedagógicas claras para que los estudiantes rechacen los *contravalores* (por ejemplo, la discriminación) y sean respetuosos de las diferencias legítimas entre personas y sectores, entendiendo que esas diferencias enriquecen a la sociedad y amplían la variedad de proyectos personales y colectivos (Trilla, 1992).

Ahora pensemos en la **formación ciudadana como educación en derechos**. La formación ciudadana aborda conceptos dinámicos e históricos cuyos contenidos han variado a lo largo de los tiempos. Los conceptos de "democracia", "derechos", "política", "Estado" no son

unívocos ni estables sino que están en permanente construcción, redefinición y resignificación desde el presente, según cada contexto social e histórico. Por supuesto, el concepto mismo de “ciudadanía” tiene esta característica.

La relación entre “ciudadanía” y “derechos” ha sido y es muy estrecha. Hay consenso en definir *ciudadanía* como un conjunto de derechos y deberes de las personas en el marco de una comunidad. Sin embargo, ese consenso respecto de la idea de “ciudadanía” se debilita a la hora de determinar quiénes son las personas reconocidas como ciudadanas y cuáles son esos derechos y esos deberes, siendo estos asuntos sobre los que pueden existir controversias y que varían a lo largo del tiempo.

La distinción clásica y que aún puede considerarse vigente es la distinción entre ciudadanía legal, ciudadanía política y ciudadanía social. La *ciudadanía legal* es la totalidad de derechos que tienen los ciudadanos en asuntos concernientes a la ley. Es la dimensión jurídica de la ciudadanía. Esta legalidad se expresa a través de la definición de un conjunto de derechos que son portados por quienes pertenecen a un Estado.

La ciudadanía legal incluye todos los derechos civiles que están asociados a la libertad y suponen la igualdad ante la ley. La *ciudadanía política* incluye los derechos políticos, reconociendo el derecho al sufragio y a la participación política en carácter de elector o de dirigente. La *ciudadanía social* atribuye a los sujetos el derecho a un nivel adecuado de educación, de salud, de trabajo, de vivienda y de seguridad social.

Esta formación ciudadana como educación en derechos está en consonancia con la educación en valores referida anteriormente pues los valores que se pretenden transmitir corresponden a las categorías de los derechos humanos, como la libertad, la igualdad, la participación, la solidaridad. Se intenta, a través de este tipo de educación, que los estudiantes se apropien subjetivamente de estos valores.

Pero existe una diferencia entre *valores* y *derechos humanos*. La diferencia radica en que los derechos humanos no son solo valores positivos que deseamos ver efectivizados sino que son normas de derecho internacional que exigen a los Estados y a los ciudadanos su

cumplimiento y que el Estado ha incorporado a su Constitución. Es decir, los derechos humanos expresan valores pero a través de leyes. Por tal razón, la educación en derechos no es solo una educación valorativa sino también normativa y tiene como objetivo que los estudiantes conozcan los derechos y obligaciones presentes en la Constitución y en los tratados y pactos internacionales a los que nuestro Estado se ha adherido.

Cabe aclarar en este punto que esta dimensión normativa, si bien fundamental, no agota la formación ciudadana que se pretende. La idea de que la ciudadanía es un estatus jurídico que da derechos es una concepción que dice poco sobre la responsabilidad de los ciudadanos de participar en la vida pública. Por eso, es necesario complementar el conocimiento y la aceptación de los derechos de ciudadanía con las responsabilidades y virtudes ciudadanas. Referirse a la responsabilidad de los ciudadanos no es lo mismo que referirse a sus obligaciones. Por ejemplo, los ciudadanos adultos tienen la obligación de pagar sus impuestos pero no tienen obligación de participar en la vida pública. Si participan, es porque se sienten responsables ante sus conciudadanos/as. La responsabilidad va más allá de la obligación. Es una acción guiada por la conciencia y es autónoma.

Es necesario abordar esta diferencia entre obligación y responsabilidad. Se trata de que los estudiantes conozcan sus derechos y obligaciones ya que ese es el marco normativo en el que deben desplegar sus acciones. Pero respetar las normas por el solo hecho de temer posibles sanciones, o cumplir las obligaciones solo porque así lo determina una autoridad externa, es una actitud profundamente heterónoma o ajena a su voluntad. Ser autónomo, en cambio, consiste en reconocer el sentido y funcionalidad de las normas existentes, cumplir con conciencia las propias obligaciones y ser capaz de asumir libremente responsabilidades que van más allá de lo prescripto. Además, ser autónomo puede implicar oponerse públicamente a sistemas normativos injustos y buscar modificar estos sistemas a través de la participación activa. Si una de las funciones de la escuela es lograr que los y las estudiantes adquieran cada vez mayores grados de autonomía, el conocimiento de las

normas no puede ser una adquisición pasiva.

Para ello es necesario complejizar el estudio de las normas. El objetivo es que los estudiantes reconozcan la complejidad del modo en que las normas se elaboran, las funciones que estas tienen, y, fundamentalmente, las diversas maneras en que se aplican. La formación ciudadana incluye el reconocimiento de la necesidad de cumplir con las regulaciones vigentes pero también el conocimiento de los procesos de elaboración y promulgación de leyes, la participación en la construcción normativa y el análisis crítico acerca de los modos en que se aplican las normas en distintos casos y contextos.

Con respecto a la **formación ciudadana como educación para la democracia**, tiene como objetivos que los estudiantes conozcan y valoren el funcionamiento y los dispositivos del sistema democrático y aprendan a convivir en democracia. Desde este enfoque, se promueve la comprensión de la democracia no solo como una forma de gobierno sino también como un modo de vivir juntos.

La democracia puede ser entendida como una *forma de gobierno* y también como una *forma de vida*. Entenderla solo como forma de gobierno es considerar su aspecto instrumental. La democracia, desde esta visión, es un procedimiento que permite resolver pacíficamente las disputas o conflictos y exigir a los gobernantes, por parte de los ciudadanos, la satisfacción de sus necesidades. En general, esta manera de concebir la democracia no pone el énfasis en la participación activa de los ciudadanos. Los procedimientos de la democracia instituyen que los ciudadanos deben pronunciarse periódicamente por medio del voto y controlar la acción de los representantes a través de mecanismos claramente estipulados.

En cambio, entender la democracia como forma de vida alude al valor de la participación ciudadana como actividad intrínseca y consustancial al desarrollo de las cualidades propias del ser humano. Desde esta perspectiva, participar no se reduce a emitir un voto periódicamente, sino que implica actuar junto con otros con el fin de llevar a cabo un proyecto común. En este sentido, se entiende que la democracia no es solo una forma de gobierno o procedimiento de toma de decisiones políti-

cas, sino también una forma de vida que promueve la acción ciudadana y la libertad de los individuos. Y que esa forma de gobierno se fortalece y se consolida gracias a la participación activa, cotidiana y permanente de los ciudadanos.

Es claro que la democracia como forma de gobierno y la democracia como forma de vida no se contraponen sino que se complementan y que tienen un punto en común: el gobierno debe recaer en manos de personas comunes y corrientes, elegidas por el pueblo. La democracia descansa sobre prácticas sociopolíticas de confianza en el ciudadano y de los ciudadanos entre ellos. No se trata de una confianza hacia los dirigentes políticos, sino fundamentalmente, se trata de una confianza en los ciudadanos y entre ciudadanos. Su éxito o fracaso depende de los ciudadanos y políticos, de su nivel de preparación para la participación, la gestión y la administración de los asuntos comunes.

La democracia es una antigua idea que expresa algo simple: la pretensión de dar una mayor capacidad de deliberación, pensamiento y reflexión, no a personas extraordinarias, sino a la ciudadanía. La democracia es confianza en la responsabilidad de la ciudadanía. Y la responsabilidad ciudadana es solidaria cuando se aplica a los asuntos que afectan a la comunidad.

Concebir la democracia como forma de vida y no solo como forma de gobierno implica la necesidad de una ciudadanía activa, de compromiso cívico y de deliberación colectiva sobre los asuntos relacionados con el bien común. El desafío consiste en proveer herramientas conceptuales y procedimentales para que los jóvenes estén en condiciones de ejercer su ciudadanía.

Finalmente, **la educación para la ciudadanía como educación para la participación**, debe asumir como tarea prioritaria la preparación en el ejercicio de la ciudadanía. Esto supone ofrecer herramientas y favorecer la construcción de criterios para la participación autónoma, creativa y responsable en la esfera pública.

El término "participar" tiene al menos dos sentidos que se complementan. Por un lado, participar significa ser

parte: de un grupo, de un colectivo, de un proyecto, es un modo de participar. En este sentido, todos/as los alumnos/as participan de su grupo de clase y de la comunidad educativa de su escuela porque, sencillamente, forman parte de ellos. Sin embargo, este modo de entender la participación es muy débil. Alguien puede ser parte de un grupo escolar solo por estar inscripto en una lista y estar sentado en un banco del aula y, sin embargo, no tomar la palabra o no ser escuchado ni ser percibido por sus compañeros/as o por los docentes y autoridades de la escuela.

Cuando se afirma que participar significa “ser parte” se quiere decir algo más. “Ser parte” es ser reconocido/a, es existir para los demás. El reconocimiento es un aspecto fundamental en la vida de toda persona. Todo ser humano (además de necesitar satisfacer sus necesidades biológicas para sobrevivir) necesita existir y existir significa ser para los otros, ser visto por los otros, ser reconocido. El reconocimiento es una necesidad tan vital como la necesidad biológica de comer, beber, dormir. Y tiene dos caras: el reconocimiento por conformidad y el reconocimiento por distinción (Todorov, 1995). El reconocimiento por conformidad es la necesidad que tienen los seres humanos de ser reconocidos como iguales dentro de un grupo o una comunidad. El reconocimiento por distinción es la necesidad de las personas de ser valoradas en su modo específico de ser, de actuar, de hacer o de pensar.

En la escuela es necesario que los jóvenes se sientan reconocidos, parte del proyecto escolar, del grupo de clase y de la comunidad educativa. Al mismo tiempo, es necesario que se sientan escuchados y valorados positivamente en algún aspecto de su quehacer cotidiano en la escuela. Este reconocimiento es el motor del compromiso moral y político. En efecto, solo una persona que se siente reconocida y valorada puede tener la autoestima necesaria para sentir que sus aportes al grupo o a la comunidad pueden ser de utilidad. Por el contrario, no se puede pretender de alguien que no es escuchado ni valorado que asuma compromisos con un proyecto común. De modo que la participación en el sentido de “ser parte” es la puerta de entrada a la participación ciudadana en el espacio público.

Además, participar significa “ejercer poder”: la primera acepción de “participar” se vincula con el concepto de “reconocimiento”. La segunda acepción de “participar” se vincula con la construcción de un poder compartido y colectivo, y con el ejercicio responsable de ese poder. En el espacio público no existe el poder en soledad. Cuando se logra que algo se haga o se deje de hacer en el ámbito público es porque hay un “nosotros” que ha construido poder y lo ha ejercido. Y ese poder desaparece cuando se disuelve el grupo, cuando deja de existir ese “nosotros” (Arendt, 1993).

La conciencia de que la acción en el espacio público es acción que involucra a otros, que nadie tiene ni ejerce poder en soledad, es parte de lo que se puede y debe aprender en la escuela si se propicia la participación de los estudiantes. Dar poder a los estudiantes equivale a democratizar las instituciones y es un fuerte antídoto contra la apatía. Justamente la apatía tiene efectos muy nocivos para la democracia, ya que las personas apáticas se recluyen en sus mundos privados, de desinteresan de lo público, de la vida en común, haciendo posible la corrupción o la impunidad.

En cambio, la progresiva democratización de la sociedad necesita de la experiencia de poder de los y las ciudadanos/as. Esto significa que deben tener ocasiones para ejercer poder y, en otro sentido, deben poder lograr algo de lo que reclaman, demandan o proyectan. Si las personas nunca ejercen algún tipo de poder institucional, si siempre delegan en otros las decisiones que los afectan y si nunca logran nada de lo que requieren, ¿en qué sentido podemos afirmar que estas personas “participan”? Para hacer que esta democratización sea real, entonces, es preciso diseñar formas más igualitarias de poder que confieran a todos/as en modo creciente la capacidad de tomar el control de sus propias vidas, es decir, de ser agentes y autónomos.

En primer lugar, formar para la ciudadanía es ayudar a que las personas desarrollen su capacidad de autonomía, es decir, que sean capaces de tener iniciativa propia y de hacerse responsables de los cursos de acción que eligen. En segundo lugar, formar para la ciudadanía es formar personas capaces de cooperar con los demás,

es decir, capaces de colaborar y entender la necesidad de dividir el trabajo con otros. Este aspecto se relaciona con la preparación para la acción cooperativa y la autoorganización. En tercer lugar, formar para la ciudadanía es despertar la vocación de participar en la vida pública, es decir, es ayudar a que las personas comprendan que la democracia exige que la ciudadanía se preocupe por el bien común. Esta preocupación es necesaria pues su ausencia genera efectos políticos que suelen ser nocivos. En cuarto lugar, formar para la ciudadanía es formar en el respeto por valores básicos que hacen posible la vida digna y la propia existencia de la democracia.

La participación es la mejor escuela para la ciudadanía. El debate y la deliberación amplían los horizontes de la información y de las opciones, y hacen que la sociedad se vuelva cada vez más igualitaria. El desafío es servir a este objetivo democratizador.

Bibliografía

- Arendt, Hannah (1993): *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- Cullen, Carlos (1996): *Autonomía moral, participación y cuidado del otro*, Buenos Aires, Novedades educativas.
- Martínez Martín, Miquel (1998): *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Barcelona, Desclee De Brouwer.
- Trilla, Jaume (1992): *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Buenos Aires, Paidós.
- Todorov, Tzvetan (1995): *La vida en común*, Madrid, Taurus.

*Escribió y coordinó libros para docentes y alumnos en las áreas de Filosofía, Derechos Humanos y Formación Ciudadana. Integra el equipo de Formación Ética y Ciudadana del Ministerio de Educación de la Nación y coordina el equipo de Formación Ética y Ciudadana de la Ciudad de Buenos Aires.

Diciembre 2014

“Cuando las escuelas viajan son mejores escuelas”

Entrevista al secretario de Educación,
Jaime Perczyk*

La línea de acción Turismo Educativo, del Programa Nacional de Extensión Educativa, promueve experiencias de integración, convivencia e intercambio cultural entre niños, niñas y adultos en contacto con la naturaleza y fortalece los aprendizajes de contenidos curriculares vinculados con la escuela primaria. En el marco del décimo aniversario de esta política educativa y de la firma del convenio con el Ministerio de Turismo de la Nación, donde se acordó la refacción del Hotel N°1 del Complejo Turístico de Embalse, entrevistamos al secretario de Educación de la Nación, Jaime Perczyk.

La firma del convenio, cuya propuesta general es garantizar las mejores condiciones para que los chicos puedan seguir realizando actividades recreativas y pedagógicas en el Complejo Turístico de Embalse, fue encabezada por los ministros de Educación, Alberto Sileoni; su par de Turismo, Enrique Meyer; y el rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Francisco Tamarit. Los acompañaron el secretario de Políticas Universitarias, Aldo Caballero; y el secretario de Educación, Jaime Perczyk.

Asimismo, estuvieron presentes el director nacional de Políticas Socioeducativas, Alejandro Garay, y el coordinador de Programas Intersectoriales del Ministerio de Educación, Claudio Cincotta, quien durante la firma del convenio fue reconocido especialmente por el ministro por su labor al frente de este programa desde los inicios.

¿Cuál es la concepción política desde la que se piensa al turismo y a la recreación?

Partimos de que las experiencias de viajar y la recreación son educativas y son un derecho para todos. Por más que algunos sectores sociales –por decirlo rápidamente– lo pueden comprar, históricamente en Argentina hay una gran cantidad de compatriotas que acceden cuando el Estado protege ese derecho. En tanto derecho nosotros

no lo vinculamos con un gasto, lo consideramos una inversión. Se trata de proteger un bien mayor que es el de formar niños y jóvenes felices, que puedan proyectar su vida, pensar en un futuro, disfrutar en el presente. Nosotros no tenemos pensados los viajes de Turismo Educativo como un servicio que se vende y que las escuelas reclaman. Los equipos docentes están pensados para fortalecer a las escuelas y tienen en cuenta las necesidades pedagógicas que tienen los niños, niñas y jóvenes.

¿Cómo podría sintetizarse lo que sucede con las escuelas cuando los chicos viajan?

Cuando las escuelas viajan son mejores escuelas. Se trata de una escuela con otras experiencias, con maestros que puede ver a los chicos en otro contexto y eso les permite tener otra relación con ellos y con el conocimiento. Eso educativamente tiene un valor enorme. En los viajes lo que hay es una mezcla de realidades que la Argentina había perdido. Cuando en los años 90 había circuitos educativos segmentados para distintos grupos sociales, en la escuela se encontraban los que eran iguales y nunca los que eran distintos.

En estos encuentros se da una integración de lo que no es igual. Se conocen pibes de otro sector social, de otra región argentina, de distintos credos, que viven en grandes ciudades, en pequeños pueblos y en zonas semiurbanas. En los viajes se mezclan distintas realidades y esa mezcla es la Argentina. De ahí sale una mejor sociedad. Indudablemente, la experiencia turística es una experiencia educativa porque si la educación es transmitir de una generación a otra un recorte de la cultura, el turismo hace eso en otra dinámica, en otro contexto, con otra necesidad, con otra emoción.

Estamos reconstruyendo una cadena de confianza y autoestima: de la escuela que confía en lo que ella puede hacer; la confianza de los papás en la escuela y en que sus hijos van a poder. Y la reconstrucción de un Estado que somos todos: la familia, la escuela, los funcionarios, los directores, que es adonde van, es el suelo, la experiencia que tienen. Se trata de la reconstrucción de una Patria.

¿Cómo empezó Turismo Educativo y hacia dónde se propone seguir?

Cuando empezamos, hace más de 10 años ya, el país estaba destruido. La discusión en Argentina y en este ministerio era cómo se le daba de comer a los chicos argentinos. Dónde comían, qué comían.

Y empezamos, desde esta perspectiva política, incorporando de manera incipiente el tema del turismo, las colonias, los viajes y la experiencia educativa. Luego fue creciendo año a año y fueron participando más escuelas, más chicos. Se empezaron a hacer más viajes desde más provincias. Tuvimos la colaboración de la Secretaría de Turismo, hoy Ministerio, y mucho trabajo con la colaboración de las provincias y las escuelas.

Se fueron incorporando otras experiencias, además de los viajes a Chapadmalal y a Embalse, como las experiencias de campamentos que organizamos por distrito o los viajes hacia Buenos Aires desde otras provincias. Además, hace cuatro años se incorporaron masivamente los viajes a Tecnópolis, adonde han venido en total centenares de miles pibes que han tenido experiencia de Turismo Educativo que incluyen una multiplicidad de viajes, de recorridos, de experiencias. Del año pasado a este hay casi un 404 más de chicos que hacen viajes y todo tipo de experiencias turísticas como inauguramos hace 10 años.

Es importante tener presente que los chicos viajan para divertirse y aprender, y la propuesta acompaña esta idea. Pero, además, hay que dejar capacidades instaladas. Desde el primer año de Turismo Educativo pensamos cómo se trabaja con los maestros que viajan con los chicos, cómo se habla con ellos, cómo aprenden algo de esto. Para esta tarea hace falta un equipo capacitado especialmente y eso lo fuimos construyendo en estos años.

Para el presente y el futuro no creemos que haya límites prefijados. La política es eso: la actividad que corre los límites. En Argentina se ha demostrado. La política creó la posibilidad de que haya matrimonio igualitario, de que hubiera trabajo para la familia, la posibilidad de que

hubiera Asignación Universal por Hijo. La política creó la posibilidad de que hubiera 1750 escuelas nuevas. Entonces acá tampoco hay límites ni para más ni para menos. La discusión es cultural y política. Que haya más depende del presupuesto y ahí hay una decisión política. Después depende de las posibilidades de la gestión, que seamos más, que mejoremos la gestión, que la hagamos más eficiente, más eficaz, que se incluya a más chicos. La política está también en no retroceder, que no haya menos que lo que logramos, que esto sea un piso sobre el cual tenemos que crecer. Eso es una discusión que se tiene que dar en cada escuela, en cada comunidad, en cada país...

¿Cuál es la importancia del convenio firmado recientemente entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Turismo?

Al convenio lo venimos trabajando hace años para garantizar que una gran cantidad de chicos tienen un hotel en las mejores condiciones para poder hacer la experiencia de turismo educativo, con cada vez condiciones más dignas, más igualitarias.

Se enmarca en esta misma línea política. No es un hito que disrumpe sobre la política sino que es una continuidad. En este sentido, quiero felicitar al equipo nuestro, a la gran cantidad de escuelas que confiaron en el Ministerio a través de Turismo Educativo y a su coordinador, Claudio Cincotta, y a todos los que hicieron felices a los pibes, que sabemos que en muchos casos han dejado una huella de gran calidad en su trayectoria escolar.



Página federal, voces locales

Docentes, estudiantes, referentes socioeducativos y miembros de organizaciones compartieron sus visiones sobre las políticas socioeducativas en la Revista de la DNPS, ahora reunidas en esta publicación.

Las Políticas Soc
cioeducativas 200
008 - 2015 Las Po

Diciembre 2008 | Entre Ríos

Achicar distancias y aumentar las oportunidades

La interrupción de la escolaridad o la no asistencia de los chicos a la escuela responden a distintos motivos.

En las Islas Lechiguanas, por ejemplo, alrededor de la zona del Arroyo Sepultura, los niños no tenían un establecimiento al que asistir porque el edificio de la Escuela N° 70 de la región había sido destruido por la creciente del río, hace varios años. Preocupados por la situación, el Ministerio de Educación de la Nación, junto con las autoridades y docentes de Entre Ríos, trabajaron para que esta provincia pueda garantizar el derecho a la educación en la región.

La zona del Arroyo Sepultura y Los Hornillos constituye una extensión de islas casi desiertas, sin ningún tipo de vegetación o cultivo porque el agua se lleva todo. Solo hay pasto con el que se alimenta animales, actividad de la zona junto a la pesca. Las casas están muy separadas entre sí y la dificultad más grave para los padres y sus chicos es el aislamiento: entre casa y casa existen distancias cuyo recorrido se hace aún más largo porque solo se puede transitar por agua.

Allí los niños no tenían una escuela cerca adonde concurrir. Aunque existe una Escuela flotante funcionando en la zona de Los Hornillos, la Escuela N° 77, para acceder a ella hay que viajar en lancha, como mínimo, 40 minutos y consumir 15 litros de nafta por día.

Ante esta situación, una docente de Ramallo, Rita María Anziano, presentó un informe detallado al Ministerio de Educación reclamando la necesidad de una escuela en

la zona, y el equipo de coordinación nacional del Programa Nacional de Inclusión Educativa (PNIE) comenzó a trabajar junto con las autoridades del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos.

El equipo del PNIE, luego de una visita a la zona de las Islas Lechiguanas, en la que se conoció a los chicos y se relevaron datos para gestionar su ingreso al Programa Nacional de Inclusión Educativa, analizó la reapertura de la Escuela N° 70 a partir de la construcción de un espacio transitorio hasta que se finalicen las obras de una nueva escuela flotante para la zona, financiada por el Ministerio de Educación. Además, se decidió comprar una lancha adecuada para el traslado de los chicos a la escuela.

Actualmente, la escuela forma parte del Programa de Inclusión y los chicos inscriptos reciben una beca hasta que culminen su escolaridad obligatoria. Al mismo tiempo, se está finalizando la construcción de la nueva escuela flotante que contará con espacio para 25 chicos, calefacción, un camarote para el docente con baño y con cocina, y paneles solares que permiten la provisión de energía eléctrica y agua potable.

De esta manera, como expresó hace unos años Anziano en su relato de la historia del nacimiento de la Escuela flotante N° 70, se cumplirá el sueño de que los chicos tengan su escuela en el lugar donde viven, desde donde se respeten sus tiempos y se borren las miradas resignadas a la marginalidad.

Diciembre 2008 | Córdoba

De jóvenes a jóvenes: un Martín Fierro para chicos que vuelven a estudiar

El pasado 20 de septiembre, el programa radial “De jóvenes a jóvenes”, realizado por alumnos del Programa Nacional de Inclusión Educativa del IPEM N°26 “Juan Filloy” de Río Cuarto, Provincia de Córdoba, recibió el Premio Martín Fierro Federal, otorgado por la Asociación de Periodistas de Radio y Televisión de la República Argentina (APTRA). Este programa, que se emite los sábados de 16 a 17 horas por Radio Universidad de Río Cuarto (FM 97.7 del dial), está producido y conducido por jóvenes que están en proceso de retomar sus estudios y participan del taller de comunicación, uno de los Espacios Puente de esta escuela secundaria.

El Espacio Puente es una estrategia dentro de la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para las Escuelas Secundarias que articula acciones de inclusión y retención: se trata de un espacio físico o simbólico que genera la escuela para recibir a los chicos que no asisten a clases y para albergar a aquellos que están en riesgo de abandonar sus estudios. Allí se desarrollan distintas actividades para lograr la inserción de los alumnos en el nivel de escolaridad correspondiente.

El programa de radio premiado nació en 2005 por iniciativa del Área de la Niñez de la Municipalidad, que creó un proyecto de comunicación coordinado por la psicopedagoga Fanny Furlán. A este trabajo se sumó la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

“En 2006, cuando el IPEM decidió incorporarse al Programa Nacional de Inclusión ‘Todos a Estudiar’, salimos a buscar instituciones para trabajar en red. Fue por eso que en 2007 algunos chicos del Programa realizaron el taller de comunicación. Esto justo coincidió con que se sumó una Facilitadora Pedagógica que es comunicadora social y pudimos trabajar específicamente lo radial”, señala Viviana Natali, vicedirectora de la escuela y a cargo de la coordinación general del proyecto.

Los contenidos que se tratan en cada emisión surgen exclusivamente del interés de los chicos, que se han animado a abordar temas tan complejos como las adicciones, la inseguridad y la prostitución infantil. Para ello cuentan con el asesoramiento de dos Facilitadoras Pedagógicas, Soledad Zalazar y Cecilia Irusta, y con el compromiso del resto de los profesores del IPEM que colaboran de diferentes maneras.

Son 54 los chicos y chicas que forman parte de la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para las Escuelas Secundarias dentro de esta escuela del Barrio Alberdi de Río Cuarto. Entre ellos, 11 jóvenes ya han logrado retornar a las aulas en el IPEM o en instituciones con modalidad de adultos. Además del taller de comunicación, en la escuela se brinda uno de informática, a cargo de alumnos avanzados del profesorado de computación de la UNRC, un Espacio Puente de apoyo escolar, que llevan adelante estudiantes del Instituto de Formación Docente “Ramón Menéndez Pidal”, y otro de arte que dictan profesores de la Subsecretaría de Cultura de la Municipalidad en la Biblioteca Popular “Domingo Faustino Sarmiento”.

Mayo 2009 | La Pampa

Proyecto de integración comunitaria*

Ante la preocupación por la situación de exclusión en la que se encuentran niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la localidad de Toay, Provincia de La Pampa, surgió el interés de algunas escuelas y otras instituciones de la comunidad por trabajar en una estrategia de intervención construida entre distintos sectores. Los objetivos de este proyecto son producir conocimiento acerca del trabajo en red entre la escuela y la comunidad, y fortalecer al conjunto de las instituciones de la ciudad para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes en mayor riesgo social desde adentro y afuera de los establecimientos educativos. Toay se encuentra a 13 kilómetros de Santa Rosa y se inscribe en un contexto caracterizado por la pobreza, la desocupación y la vulnerabilidad socioeducativa. Un alto porcentaje de la población tiene las necesidades básicas insatisfechas. Además de los grupos marginados por las transformaciones del mercado laboral local, hay condiciones habitacionales inadecuadas, grupos sin cobertura social, gran cantidad de adolescentes embarazadas y un insuficiente nivel de escolaridad. Para citar un ejemplo, en la Unidad Educativa N° 28 durante los últimos años se observó un descenso en la matrícula, en parte originado por la repitencia y el abandono. Entre otras causas, la alta cantidad de inasistencias se debe a la falta de recursos materiales para solventar el gasto de transporte para llegar a la escuela, las dificultades que ofrecen los caminos vecinales de tierra en determinadas situaciones climáticas, el insuficiente apoyo y seguimiento pedagógico fuera de la institución educativa, y la necesidad de los jóvenes de colaborar en los emprendimientos familiares, única fuente de subsistencia de muchas familias numerosas. Frente a este escenario, un grupo de instituciones consideró la necesidad de instrumentar estrategias concretas de intervención para poner en marcha proyectos tendientes a mejorar la calidad de vida de los más desfavorecidos y decidió enfatizar el trabajo con jóvenes de 12 a 17 años, el grupo etáreo de mayor vulnerabilidad psicosocial. De esta manera, en 2006 se formó la Mesa Intersectorial,

que surgió por iniciativa de representantes de escuelas, clubes sociales y deportivos, la Legislatura Municipal, el Ejecutivo Municipal, el hospital, el Rotary Club, la Policía, el Ejército y diversas congregaciones religiosas. En 2008 el Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa y el Municipio de Toay –que declara a la educación como eje prioritario de su gobierno– se sumaron al compromiso compartido de la Mesa Intersectorial. Actualmente entre las instituciones que participan de esta red se encuentran: la Escuela N° 5, la Escuela N° 205, la Escuela N° 62, el Instituto Toay de Enseñanza Secundaria, el Juzgado de Paz, el Registro Civil, el Concejo Deliberante, la Seccional de Policía, los Regimientos VI y XII del Ejército, el Club Guardia del Monte, el equipo del Programa Primeros Años Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, el Ministerio de Cultura y Educación, la Municipalidad de Toay, la Secretaría de Acción Social, y el equipo técnico del Programa Provincial de Contención Comunitaria del Niño y el Adolescente en Situación de Vulnerabilidad Psicosocial "Inaun". Durante la primera etapa del trabajo conjunto, a través de charlas y talleres, se intentó fortalecer la articulación interna y externa de las instituciones intervinientes, así como favorecer la participación y la implicación ciudadana en temas vinculados con la inclusión social y educativa. Las acciones se centraron alrededor de dos ejes: capacitar a la Mesa Intersectorial en torno a temáticas concebidas como nodales, y llevar adelante encuentros con docentes para el análisis de prácticas referidas a la plena inclusión de los jóvenes al sistema educativo y jornadas de reflexión sobre la convivencia en la escuela y en la comunidad. Como producto de esta etapa surgieron un conjunto de proyectos vinculados con la violencia y el maltrato, y un trabajo permanente sobre los derechos de los niños, niñas y jóvenes. Este año se implementa la segunda etapa del trabajo. Se están realizando encuentros de capacitación que tienen como eje los distintos modos de intervención familiar y comunitaria, y la reflexión permanente sobre las acciones que se llevan adelante. De esta manera, el trabajo de la Mesa Intersectorial ofrece las condiciones para que las instituciones puedan volver a pensar su rol específico en el cuidado de niños y adolescentes dentro de un proyecto de mayor alcance.

No hay dudas de que la escuela, por sus funciones y saberes, tiene un papel central en este proceso y que este tipo de intervención brinda la ocasión para que la tarea de inclusión educativa se convierta en una responsabilidad compartida por el conjunto de la comunidad.

Septiembre 2011 | Mendoza

Decir presente mirando al futuro

Prof. Natalia Andrea Vargas Rubilar*

El reloj marcaba las 5 de la mañana cuando arribamos al Aeropuerto "Gobernador Francisco Gabrielli" de la Provincia de Mendoza. La noche aún mantenía su presencia y una mezcla de sensaciones y sentimientos se reflejaba en las caritas de los estudiantes que aguardaban, expectantes, para abordar el avión que los trasladaría a la Provincia de Buenos Aires.

Eran aproximadamente 60 alumnos de los niveles Primario y Secundario que estaban por vivir una jornada inolvidable. Habían sido seleccionados para visitar la muestra Tecnópolis.

Entre el grupo de jóvenes pertenecientes a escuelas secundarias se encontraban mis alumnos: nueve estudiantes de 3º año de Polimodal de la Escuela N° 4-052 "Juan Draghi Lucero", ubicada en la localidad de Godoy Cruz. Para Franco, Luis, Estefanía, Alejandra, Cintia, Natalí, Constanza, Alexander y María Eugenia, así como para los estudiantes de las otras escuelas, este no era un viaje más. Tendrían la posibilidad de conocer Buenos Aires y viajar por primera vez en avión.

En el aeropuerto los minutos parecían avanzar lentamente, la espera se hacía interminable... hasta que finalmente llegó el momento tan ansiado por todos: una voz nos indicaba que el viaje estaba por comenzar.

Luego de transitar miles de kilómetros en una hora y media de vuelo llegamos a Aeroparque "Jorge Newbery", lugar donde fuimos recibidos por Mariano y Samanta, guías del Ministerio de Educación de la Nación, encargados de acompañarnos a lo largo del día. Ellos nos comentaron que, si bien nuestra estadía iba a ser breve, todo estaba organizado para que el tiempo fuera aprovechado al máximo. Nos explicaron que durante la mañana visitaríamos algunos lugares emblemáticos de la Ciudad de Buenos Aires como el Obelisco, la Plaza de Mayo, el Cabildo, la Casa Rosada, el Museo del Bicentenario y el

*Participaron de la elaboración de esta nota la subsecretaria de Coordinación del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, Mónica Dell'Acqua; del intendente de Toay, Ariel Rojas; de la secretaria de Acción Social, Graciela Salvini y de la asesora pedagógica, Delia Dubroff.

barrio de La Boca, y en el transcurso de la tarde los diferentes shows y stands de la muestra Tecnópolis.

Como una espectadora privilegiada, ubicada en la primera fila de un espectáculo, me dediqué a observar a mis alumnos a lo largo del día: sus reacciones, sus preguntas, sus inquietudes, sus temores, sus expectativas.

- Percibí en ellos expresiones de asombro cuando advirtieron que el Río de la Plata se asemeja, por su tamaño, al mar.
- Los vi recorrer la historia cuando sus pies pisaron la Plaza de Mayo y sus ojos se posaron sobre el Cabildo.
- Valoraron el sentido de la democracia cuando recordaron a las Madres de Plaza de Mayo y su incansable lucha por la recuperación de sus hijos desaparecidos.
- Mostraron admiración y respeto cuando visitaron la tumba del General San Martín.
- Recordaron a los diferentes presidentes que han dirigido nuestro país cuando estuvieron frente a la Casa Rosada y recorrieron el Museo del Bicentenario.
- Apreciaron la hermosura de la música del tango y la elegancia de los bailarines al interpretarlo cuando recorrieron Caminito.
- Se sintieron maravillados cuando visitaron los diferentes espectáculos y muestras expuestas en Tecnópolis y también cuando advirtieron que, como ellos, muchos alumnos de diferentes partes del país estaban viviendo una experiencia similar.

Al emprender el viaje de regreso a Mendoza mis ojos advirtieron cómo la felicidad iluminaba el rostro de mis alumnos. Un clima de amistad reinaba entre ellos y entre los estudiantes de las otras escuelas. Ya no eran grupos diferenciados de jóvenes que representaban a distintas instituciones: eran un grupo de amigos que se divertía cantando y jugando, donde unos a otros se prometían seguir en contacto y visitarse en breve.

Al finalizar el día recordé las palabras de Augusto Cury, quien dijo que “educar es ser un artesano de la personalidad, un poeta de la inteligencia y un sembrador de

ideas”. Me sentí feliz de haber sido una de las docentes que acompañó a los estudiantes en tan bella experiencia que estoy segura de que será para ellos como para mí, un momento inolvidable.

*Es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación, asesora pedagógica de la Escuela N° 4-052 “Juan Draghi Lucero”, Godoy Cruz, Provincia de Mendoza.

Diciembre 2011 | Córdoba

“¿No será Tecnópolis?”

Prof. Camila Iturrioz*

Varios días atrás escuché al ministro de Tecnología, Lino Barañao, en una conferencia de prensa durante la inauguración de Tecnópolis, diciendo que se organizarían viajes de alumnos de escuelas del país para visitar esta muestra instalada en Villa Martelli, Provincia de Buenos Aires. Respondía así a la pregunta de un periodista que suponía que la muestra no iba a ser vista por jóvenes de otras provincias.

En ese momento pensé que tendríamos que esperar meses para que algún alumno pudiera viajar y dudé de que los de esta parte del país pudieran llegar a ser elegidos. Por suerte... ¡esta vez me equivoqué!

A los pocos días la preceptora de mi escuela me dijo: “La directora quiere saber si querés ir a una feria que se hace en Buenos Aires con algunos alumnos”. A eso respondí: “¿Qué? ¿Una muestra? ¿No será Tecnópolis?”

Después de varios arreglos y papeleo nos vimos arriba del ómnibus, con once alumnos de dos escuelas en las que doy clase, rumbo a la ciudad de Buenos Aires. Compartimos el colectivo con otros cuatro docentes y 38 alumnos de otras localidades del oeste de la Provincia de Córdoba.

El trayecto recorrido no fue solo para ver la muestra de ciencia, tecnología y arte más grande del país sino que, además, significó para muchos de estos jóvenes del interior conocer un mundo distinto al de su cotidianeidad. Para gran parte ellos fue el primer viaje largo realizado en su vida.

Pasamos 12 horas en el micro. Hubo una parada para estirar las piernas y llegamos a Buenos Aires alrededor de las 4 de la tarde. Dejamos los bolsos en el hotel, a dos cuadras del Obelisco, y luego un micro escolar con un guía nos llevó a conocer la capital.

Primero visitamos el Museo del Bicentenario, un espacio histórico recuperado, con una bella arquitectura moderna en su techo, que muestra hermosos objetos de arte de

la historia argentina. Allí se encuentra la primera aduana y el viejo puerto de Buenos Aires, que quedó enterrado cuando se le ganó espacio al río para construir la ciudad.

De ahí partimos hacia el barrio de La Boca, donde paseamos a pie por las calles circundantes a la cancha de Boca Juniors y por Caminito, observando los comercios y los espacios históricos.

Luego partimos hacia el hotel para descansar antes de la cena. Más tarde caminamos hacia el Obelisco, monumento que causó en los chicos una profunda alegría, y luego unas cuadras por la avenida Corrientes, donde pasamos frente a los famosos teatros y cenamos en un restaurante antes de volver a dormir al hotel.

A la mañana siguiente conocimos Puerto Madero. Por ese barrio caminamos al sol de la mañana porteña y disfrutamos de la Fragata Sarmiento, llena de historias y objetos muy interesantes de la Marina Argentina.

Y, como si fuese la frutilla del postre, llegamos al fin a Tecnópolis, alrededor de las 12 del mediodía. Allí nos esperaban los coordinadores del Programa Nacional de Extensión Educativa del Ministerio de Educación de la Nación. Almorzamos en la entrada mientras escuchábamos al grupo Fuerza Bruta.

Dentro de la muestra observamos los aviones, los tanques de guerra, los helicópteros de guerra y los anfios, antiguas producciones de las fuerzas armadas argentinas, junto a cohetes de última generación utilizados para la realización de pruebas piloto.

También apreciamos un prototipo de automóvil eléctrico que ojalá alguna vez llegue a circular por las calles y contribuya a evitar la contaminación ambiental.

Luego presenciamos la obra de teatro *No es magia, es ciencia*, que resultó una ingeniosa y divertida clase de ciencia, comprensible para todos los presentes.

Anduvimos por el Parque Jurásico y bailamos en el Espacio Joven junto al grupo La Urraka, que nos demostró lo interesante que puede ser la búsqueda de sonidos con materiales no convencionales si esto se combina con talento, gracia y alegría sobre el escenario.

El Circo fue otro show que propuso momentos de sorpresa. Al ver que el salón estaba lleno de gente joven pensé que algunos espacios artísticos antes destinados al *under* hoy se pueden resignificar, ser puestos a la vista de todos, darle una visibilidad antes impensada.

En el pabellón Orgullo Nacional presenciamos una clase de economía argentina. Allí se exponen los últimos años de la producción nacional en las paredes, en forma de murales de muy fácil comprensión. Se muestra el crecimiento de los niveles de la industria argentina en todos sus rubros: heladeras, cocinas, televisores, zapatos, automóviles... Allí también participamos de una puesta en escena de *Fuerza Bruta* que muestra una visión de la industria del pasado con heladeras Siam y autos propios de una época productiva del país que solo se compara con la actual.

Más tarde nos seguimos deleitando con otro espectáculo del mismo grupo de teatro acrobático donde muestran que el hierro fundido puede ser un material inesperadamente bello cuando se lo funde y se lo tira con fuerza sobre una pared metálica.

Ya era de noche y nuestro micro debía partir, así que compramos presentes para las familias y emprendimos la vuelta. Estábamos llenos de sensaciones placenteras, alegres por la experiencia vivida y agradecidos por esta oportunidad.

Al regreso fuimos muy bien recibidos en la escuela por los colegas y compañeros y, aprovechando la festividad del Día de la Enseñanza Agropecuaria, hicimos una presentación utilizando todo el equipamiento informático de los alumnos y de la institución.

¡Gracias a quienes hacen posible que las visitas a Tecnópolis sean una realidad para cada vez más jóvenes y docentes del país!

*Es Ingeniera agrónoma y profesora del Instituto Provincial de Educación Agrotécnica N° 307, de Villa Dolores, Provincia de Córdoba

Diciembre 2011 | Misiones Árboles de fuego

Amanda Bisciotti*

No se puede llegar a Misiones y mirar el paisaje con disimulo. La tierra es roja. Entre kilómetros de mil verdes aparece el lapacho, como pintado con acuarela, el corazón de Misiones.

Mi primer viaje como mediadora de lectura con el CAJ Itinerante fue a Tarumá. Casas dispersas, una comunidad muy pequeña. En el patio de la Escuela BOLP N° 29, en un árbol con papeles y telitas de colores, colgamos los nombres de los talleres, entre los que estaba el que yo llevaba para coordinar, "Paseos Poéticos". Poco a poco fueron llegando los chicos, quienes, a partir de una actividad inicial, elegían el taller del que querían formar parte.

Debajo de un árbol, a la sombra en una manta con libros y quince chicos en ronda, sentados en el pasto, nos presentamos. A partir de la lectura de *El paseo*, de Robert Walser, repartí un cuaderno-bitácora, una lupa para cada uno y hablamos sobre la idea de viaje. Les propuse salir a pasear mirando todo como por primera vez, como viajeros atentos a los colores, texturas, olores, líneas, impresiones, y escribir en las bitácoras.

A partir de la consigna, empezamos a caminar. Llegamos a un arroyo y leí un fragmento de *Pasados los setenta*, de Ernst Jünger, en el que dice que para conocer algo verdaderamente hay que mirarlo hasta sumergirse. Los jóvenes miraban con la lupa los troncos, el brillo del sol en el pasto, las piedras, hasta el cielo. Y escribían en sus libretas. Se me acercó Curi, uno de los chicos, y me dijo que le gustaba escribir pero que se sentía solo. Se alejó y se sentó con su bitácora, poeta del monte. Abajo en la orilla, otros sentados en una piedra gigante, caparazón de tortuga, hablaban de cualquier otra cosa; les leí algunos poemas de Juan L. Ortiz. Entre ellos, la mirada burlona de uno de los chicos, Tilalo.

A partir de la lectura de *Las ciudades invisibles*, de Italo Calvino, les propuse que escribieran sobre una ciudad

imaginaria. Tilalo se reía de la consigna. Me acerqué y le sugerí que se sirviera de los libros para escribir, que eligiera uno, lo abriera y buscara una palabra disparadora confiando en la potencia reveladora del azar. Me miraba con los ojos grandes, la piel morena. Empezó abriendo uno de los libros con desconfianza. Se sonrió y de repente no paró de escribir. Se divertía con lo que estaba descubriendo. Seleccionar y combinar también es componer.

Al otro día, el primer libro que presenté fue *Walden, la vida en los bosques*, de Henry David Thoreau. Leí un fragmento que habla de la mañana como el momento del día en el que suceden las cosas más memorables. La hora más pura en donde el hombre puede esculpir la atmósfera a través de la cual mira. Les propuse que escribieran un poema saludando a lo que trae la mañana o pidiendo deseos para ese día que estábamos empezando juntos. Tilalo escribió:

“Digo Hola,
a una mañana de armonía
(de sol intenso)
con el canto
del zorzal amanecido.”

Tal vez no fue casual que esa mañana Tilalo haya escrito sobre el zorzal si, como dice Thoreau en su *“Elogio a lo salvaje”*, *“todo el secreto de las cosas lo encierra el canto del pájaro (...) /Cada vez que un hombre oye ese canto, es porque posee juventud/ y la naturaleza está en su primavera. /Un mundo nuevo se le ofrece/ una tierra libre/ las puertas del cielo se le abren de par en par”*. Se abrían las puertas al viaje que propone la lectura, al viaje que invita escuchar a otros y escucharse la propia voz.

Cuando el taller se dio por terminado pregunté a quiénes les gustaría preparar una lectura en voz alta para una peña que se realizaría esa noche. Fueron Curi y Tilalo los que se ofrecieron.

Los sonidos del monte, noche subtropical. Banderines de colores. Curi y Tilalo aparecieron recién bañados, con los poemas que escribieron en la mano. A Curi se le ocurrió que teníamos que poner velas alrededor del escenario, las conseguí y formamos un círculo. Se reali-

zaron presentaciones del taller de música y de baile, se proyectaron cortos del taller de cine y hasta se montó una obra de teatro. Curi y Tilalo me pidieron que los presentara como “Los Dueños de la Noche”. Así lo hice y subieron al escenario. Leyeron ante sus compañeros y gran parte de los pobladores, quienes los escucharon en silencio.

El sábado, en el espacio de devolución de los talleres, Tilalo contó que en esos días se había dado cuenta de que le gustaba escribir y que vio la luna de otra manera. Antes de irme les propuse a él y a Curi que organizaran funciones de lectura para los chicos de la primaria y les encantó la idea. Hablaban entusiasmados de buscar algún relato de aventuras. Me reuní con el director y con la coordinadora del CAJ para contarles y se mostraron dispuestos a apoyarlos.

Cuando me fui pensé en el proyecto de los mediadores culturales y en cómo sería a largo plazo el impacto en la comunidad a partir de las tantas actividades que coordinamos en esos días en el espacio del CAJ Itinerante. En la ruta me acordé de que antes de salir de mi casa leí que Tarumá es el nombre de un árbol y que, en *Madama Sui*, Augusto Roa Bastos lo nombra como el *“árbol de fuego que arde sin consumirse”*.

*Es mediadora de lectura del CAJ Itinerante.

Diciembre 2011 | Ciudad de Buenos Aires

Distribución de libros, lectura en la vereda

María Inés Gómez*

El jueves Laura entró a la biblioteca con la ansiedad de quien trae buenas noticias: "¡Llegaron libros!" Lindo motivo para suspender un momento la tarea cotidiana e ir a recibirlos. Dos cajas grandes, pesadas, prometedoras que crearon una cola de gente que las vio pasar y, al escuchar "¡Son libros nuevos!", siguió tras ellas.

Ya era el mediodía. Fuimos los profesores, los talleristas y las bibliotecarias los primeros que nos deleitamos descubriendo los libros de cada caja. Con puro impulso y curiosidad, desordenadamente, comentamos en voz alta y compartimos la sorpresa ante la presencia de algunos títulos muy especiales para nosotros, como *Emigrantes*. En ese momento no pude evitar decir: "¡Pensar que estos libros están llegando a miles de escuelas! ¿De qué otro modo los chicos de algunos rincones del país se encontrarían con estos ejemplares caros y difíciles de conseguir?"

Me gustó figurarme esas miles de cajas idénticas en algún depósito del Ministerio de Educación preguntándose entre ellas por su destino. Igualitas, igualitas y al azar repartidas. Me imaginé el instante en que los destinatarios las abren y los libros se envuelven de la identidad del espacio y la gente que los recibe, volviéndose únicos al construir un itinerario particular y colectivo. Serán felizmente distintos los ecos de *Canción y pico* cuando circulen en un paisaje de montes o en una villa urbana.

Volví de aquella ensoñación. Instinto bibliotecario: sellar los libros apenas llegan, clasificarlos aunque más no sea en grandes grupos... ¡y a su lugar! Por suerte, en este caso había un deseo muy fuerte de que sean los chicos que participan del Centro Educativo Comunitario y de la biblioteca popular quienes les den la bienvenida. Fue por eso que volvimos a colocar los libros en las cajas, que se convirtieron en paquetes, envueltos con papel rojo y un moño dibujado. El afiche que los anunciaba se transfor-

mó en un sobre con estampilla, destinatario y remitente. La idea era que los chicos abrieran esos paquetes y se encontraran con libros nuevos.

Eso sucedió ayer. Las cajas se colocaron en la vereda, sobre una mesa cubierta de tela azul, y les avisamos a los chicos que estaban en apoyo escolar, en la biblioteca, tomando el desayuno o reunidos en el Curso de Líderes Deportivos que las íbamos a abrir. También se sumaron las compañeras de ordenanza.

Primero les mostramos el sobre que se desplegó en afiche y un libro gigante de cartón donde anotamos las cosas importantes que suceden en la biblioteca. En la última página se anunciaba: "Desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas nos llegan... ¡libros nuevos! Hoy nos encontramos con esos libros, en torno a esos libros. La bienvenida se la damos leyéndolos y llevándolos a casa".

Tras una cuenta regresiva un montón de manos rompieron el papel, abrieron las cajas, revolvieron los libros. Hasta aquí todo sucedía aceleradamente. Sin embargo, poco a poco, cada uno se detenía en un libro y empezaba a leer, pedía que le leyéramos o que escucháramos su lectura.

Esa escena que se parecía a un enjambre se iba tranquilizando y desgranando en pequeñas y múltiples escenas de lectura: Sami estaba a upa de la profesora Ceci, que leía *Yo ¿Y mi gato?*; Aylén, abrazada a *Cambios*, me reclamaba que no interrumpiera la lectura; Alicia, con su guardapolvo bordó y su equipo de termo y mate en mano, "reservaba" un libro. Ella a veces lleva en su bolsillo del guardapolvo de ordenanza algún libro de chistes o de coplas y anota en su libretita los que más le gustan.

Unos talleristas que llegaron se acercaron inevitablemente a la mesa de libros; Ana y Zoe leían sentadas en el cordón de la vereda, como en un paréntesis del mundo; Cris, una señora que estudia en la biblioteca, se detuvo en las leyendas; y Romi, desde su terraza de enfrente, nos vio y les pegó el grito a sus hijos: "¡Vayan a ver!" Los chicos tienen tres y cuatro años y cruzaron corriendo. Tina encontró *Voces en el parque* y me interpeló seriamente: "¿Y Willy?" Ella puede asociar los contenidos de

los libros de Browne perfectamente porque los conoció con sus maestras de la sala de juegos del Centro Educativo Comunitario.

Clara y Seba, los profesores de apoyo escolar, compartieron lecturas con sus alumnos. Decidieron suspender las tareas escolares porque valía la pena estar ahí. Los alumnos que iban llegando se sumaban entusiasmados a la sorpresa de encontrarlos leyendo en la calle. Una de ellas insistía que quería ir adentro a hacer la tarea y aún ansiosa por resolver su trabajo escolar no dejó de elegir dos libros para llevarse a la casa.

Muchos libros se prestaron, incluso algunos títulos de los que en la biblioteca señalamos con la etiqueta que dice “Únicamente lectura en sala”. Se trata de libros difíciles de reponer o muy pedidos y por eso preferimos que queden en la sala, accesibles para todos. Pero con algunos de estos títulos se abrió la posibilidad de circulación al tener un segundo ejemplar.

De a poco fuimos volviendo a nuestras tareas, a los talleres, los chicos a sus casas. Sin embargo, algo más pasó. Hace unos meses que en el Centro se dicta una capacitación para jóvenes y adultos llamada Líderes Deportivos, una propuesta que articula formación y trabajo. A la hora de abrir las cajas ellos estaban con su profesora en el patio y los invité. Confieso que no pensé que se acercarían porque estaban ocupados y agradecieron la invitación con un “tal vez”.

Llegaron a la mesa agrupados como un racimo, hombro con hombro. Primero tímidamente, con más confianza después, fueron metiendo mano a esa bandeja de libros. En un momento tomé *La sorpresa de Nandi* y les empecé a leer. No hizo falta más. Apenas leí “¿Qué fruta le gustará más? –se preguntó Nandi ¿Le gustará la banana amarilla y suave?”, una de las chicas dijo riéndose: “¡Se la está afanando el mono!” Ya había un pacto de lectura, ella era cómplice del narrador que sin decirlo en palabras, nos muestra en imágenes lo que Nandi no ve. “¡No lo puedo creer!” fue la expresión de uno de los muchachos. Disfrutamos juntos del libro y fui comentándoles las características que hacen que los libros álbum propongan ese modo de lectura no lineal que acabábamos de

hacer, donde se entrelaza texto e imagen para construir sentidos.

Luego alguien encontró *Canciones para mirar* y cantó. De ese libro pasamos a otros. Los más chiquitos se fueron y quedamos solos los grandes. “¿Tienen tiempo para leer uno más?”, les pregunté mientras los varones acomodaban las sillas en ronda y uno de ellos decía: “Esto está buenísimo”. Leímos *Cambios*, de Browne, y todos se mantuvieron compenetrados, buscando cosas extrañas en las páginas, con sus ojos atentos y riendo.

En un momento la profesora afirmó: “¡Qué bueno es esto porque a ellos les cuesta leer!” Seguramente fue bienintencionado el comentario pero inmediatamente lo retruqué: “No creo que les cueste leer. Miren lo que pasó acá: se acercaron a la mesa de libros tímidamente pero enseguida se encontraron gustosos, leímos seis libros juntos, hablaron de textos leídos alguna vez, realizaron comentarios como lectores”.

Fue un disparador para conversar acerca de lo importante que es generar espacios que diversifiquen las experiencias lectoras de los chicos y los adultos, que se diferencien de la lectura que se hace para resolver una tarea escolar. No planteamos que una sea mejor una que la otra sino que la diversidad de ocasiones de lectura siempre es enriquecedora.

Sin dejar de ojear los libros y anotando títulos y autores, al acordarse de la escuela una de las jóvenes dijo: “¡Uf! ¡El *Martín Fierro*!”. Fue un lamento como quien sufre el yugo en la memoria. Inmediatamente su compañero Maxi empezó a recitar: “Aquí me pongo a cantar / al compás de la vigüela / que el hombre que lo desvela / una pena extraordinaria / como el ave solitaria / con el cantar se consuela”. Le pregunté por qué lo había memorizado y me respondió: “Porque canto rap y leo para buscar frases que me sirvan”.

Entonces reflexionamos juntos: ¿el problema era *Martín Fierro* o la situación de lectura obligatoria que tanto disgustó a una y tanto buscó el otro?

Además, la misma chica que se quejaba de haber tenido que estudiar ese clásico de la literatura gauchesca

contaba que lee para su hija de cuatro años, que tiene una biblioteca en su casa y que una vez, en la recorrida con su carro, encontró un libro llamado *Chicharrón*. Se trata de la historia de un perrito maltratado por su dueña que le causó gran emoción. Lo leyó en jardín de su hija y otras mamás le dijeron que querían conseguirlo.

Hablamos acerca de que a veces la lectura escolar es la única ocasión de encontrarse con la literatura y entonces resulta importante que existan otros espacios donde el encuentro con los libros suceda. Es posible que esos lugares no sean los convencionales y que el encuentro fortuito con un libro no buscado puede ser muy relevante.

Maxi contó que, también mientras trabajaba con el carro, encontró *Sobre héroes y tumbas*. “No lo leí todavía”, afirmé y sorprendí a más de uno al decirlo sin problema porque quizá habían imaginado que había leído todo. “Está buenísimo, es un libro que te abre la cabeza”, aseguró el joven. Le dije que su comentario me invitaba a ir a buscarlo en la biblioteca para leerlo de una vez.

Todos me ayudaron a juntar los libros pero, en lugar de retirarse, me acompañaron a la biblioteca. Algunos entraron por primera vez y fueron derecho a la sección de literatura. Una chica que casi ni había hablado y miraba desde lejos me solicitó “algo romántico para leer en el colectivo”. Con ella salió de la biblioteca un ejemplar de *Como agua para chocolate*.

Hubo otros préstamos y promesas de volver pero lo más especial que sucedió a partir de la llegada de los libros es que se logró interesar a un grupo de jóvenes que no eran los destinatarios directos de esta distribución para escuelas primarias. Tuvieron un momento de lectura muy intenso donde destrabaron algunos preconceptos que tenían acerca de la biblioteca, los libros, la literatura y la lectura. Ya son nuevos inscriptos en la biblioteca que pueden posicionarse como mediadores de lectura porque ya no la ven tan alejada de las propuestas recreativas que pronto llevarán a cabo como líderes deportivos.

Esta es apenas una muestra del valor que puede tener que esta política de distribución de libros incluya también espacios que están fuera del sistema educativo formal y que, sin duda, lo potencian.

Este fue nada más que la crónica del primer día. Para cerrarla nos hace falta recurrir al clásico final de las historietas o del folletín:

“Continuará...”

*Es Bibliotecaria de la Biblioteca Popular “Por caminos de libros”, del Centro Educativo Comunitario del Barrio “Ramón Carrillo”, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Junio 2012 | Salta

Decisiones clave para detener el abandono escolar

Dr. Andrés Arias*

Para el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta brindar educación integral, permanente y de calidad es una prioridad que se traduce en la definición de políticas educativas destinadas a la población escolar de Nivel Primario y Secundario. A tal fin, se cuenta con herramientas de intervención diseñadas en los Ministerios de Educación de la Nación y de la Provincia.

La Coordinación Provincial de Políticas Socioeducativas se ocupa de definir y ejecutar acciones formativas y complementarias, tendientes a mejorar los índices de inclusión educativa, retención, repitencia, sobreedad y abandono. Para ello, ha focalizado su atención en los estudiantes de escuelas públicas, pertenecientes a grupos familiares vulnerables en cuanto a su capital social y económico.

Consecuentemente, el equipo de la Coordinación Jurisdiccional realiza los reajustes pertinentes a todas las líneas propuestas por Nación, en pos de implementarlas atendiendo a las particularidades del contexto local. A su vez, y en virtud de conocer el territorio provincial, se piensan estrategias de intervención para garantizar la vinculación de todas las acciones de trabajo implementadas.

En el presente año el Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar será el eje ordenador que articule y coordine las distintas acciones provenientes de otras líneas de trabajo, teniendo como propósito promover la inclusión educativa.

Hay una decisión política de ampliar el universo de escuelas y municipios con los que estábamos trabajando. A partir del convenio firmado recientemente asumimos el desafío de pasar de 9 escuelas a 67 escuelas y ampliar las acciones de 4 a 26 municipios. Para ello promovemos la construcción conjunta de las políticas socioeducativas municipales con los recursos que disponemos, así como la articulación interna con las direcciones de nivel y las

áreas que tienen que ver con las políticas socioeducativas, por ejemplo los Centros de Actividades Juveniles, el Parlamento Juvenil del Mercosur, los Aportes para la Movilidad, entre otras líneas de acción que conforman una política pública más amplia.

El impacto de estas acciones se refleja en la ampliación de la cobertura escolar, el incremento de los índices de promoción y la mejora de las prácticas de enseñanza en todos los niveles. A su vez, promueve la revisión de las diferentes formas de evaluación que se implementan y la mejora de la gestión educativa.

*Es coordinador de Políticas Socioeducativas de la Provincia de Salta.

Junio 2012 | Formosa

La experiencia de la Radio FM 90.9

Mariana Olmedo*

La radio significó en mi vida personal un desafío de ir más allá, es un motor que transmite el latido de una sociedad, el ritmo cardíaco de un Estado y la circulación de una cultura que quiere hablar y quiere escuchar.

A partir de la idea de tener una radio escolar en un lugar donde quizás nadie se imaginaba salir de los muros de la escuela, se gestó el proyecto y fue creciendo y fortaleciéndose con absoluta responsabilidad educativa y profesional.

Desde un principio se pensó en un medio crítico, donde la palabra cobrara sentido desde el saludo hasta la despedida, donde la importancia del contenido fuera mucho mayor que la mención de un título. Se sostuvo siempre que hay que llegar a comprender el sentido profundo de los hechos, las “células madres” que hay que investigar para hablar de un tema.

La propuesta es comunicar con honestidad, responsabilidad y, por sobre todo, con la convicción de aportar –por más chiquito que sea nuestro granito de arena– a la construcción de una escuela que, a su vez, asume el compromiso de trabajar íntegramente con una comunidad que forma parte del cambio de una sociedad que considera que ladrillo tras ladrillo se forja un país.

Cuando se concretó el Proyecto Radios Escolares CAJ en la FM Radio Pellegrini de la ciudad de Formosa también se hicieron realidad sueños y surgieron proyectos de vida. El micrófono habilitó la posibilidad de decir bien las cosas y la consola de sonido permitió combinar músicas que hablan de la vida y conocer los parámetros que nos ayudan a escuchar y comunicar estéticamente todo lo que sentimos.

La antena permitió oír los ecos de una escuela que habla, que construye, que todos los días da pasos que fortalezcan una comunidad decidida a crecer educativamente.

La comunidad tiene espacio y lugar porque cuando la escuela toma la palabra también lo hace el centro de salud, la comisaría, los padres, los abuelos, los vecinos, la parroquia... Todos hablan, dentro de un marco de respeto, porque el medio de comunicación rompió los muros y porque tienen derechos, porque el Estado de nuestro pueblo democratizó y universalizó esta oportunidad de que todos podamos hablar.

A través de las Radios Escolares CAJ se cumple con el derecho humano inalienable de expresar, recibir, difundir e investigar informaciones, ideas y opiniones y esto permite el desarrollo sociocultural de la población. La igualdad de oportunidades ya no es un sueño, es una realidad que se construye con esfuerzo, trabajo dedicado y la ardua tarea de educar con las herramientas necesarias.

“No tengo ganas de estudiar, la escuela no me llama y no sé si voy a terminar”, dijo Cristian, quien hoy cursa 4º año, cuando inició el taller de radio de CAJ, donde se gesta no solo un espacio de diálogo y enseñanza de técnicas radiales, sino donde nuestros jóvenes comienzan a advertir la necesidad y la importancia de aprender.

Hoy Cristian es el operador técnico de la Radio Pellegrini (FM 90.9) y lo escuchamos decir: “Ayer me fue muy bien en el examen de historia. La profe de Lengua me felicitó por no faltar a clases. La escuela me llama y quiero venir porque tenemos mucho que hacer y hay mucha gente que nos escucha”. El trabajo es intenso pero el resultado es más intenso aún. ¡Vale la pena!

*Referente de la Orientación Comunicación y Nuevas Tecnologías del Equipo Técnico Jurisdiccional de CAJ, Provincia de Formosa.

Junio 2012 | Buenos Aires

Educación musical en contextos de encierro

El Maestro y arreglador musical Javier Zentner es el director del coro de la escuela del Centro de Recepción “Malvinas Argentinas” de Pablo Nogués, Provincia de Buenos Aires. Posee una amplia trayectoria en propuestas similares, entre ellas, el Coro de Mujeres de la Unidad Penitenciaria N° 3 de Ezeiza, en la misma provincia.

¿Por qué incluir la educación musical en los contextos de encierro?

La educación musical está bastante descuidada en general desde la implementación de los planes de educación durante la década del 90. Por eso, entiendo que el acercamiento al canto en los contextos de encierro pone a disposición de las y los internos un sinnúmero de puentes hacia partes de sí mismos, con alcances sobre lo que llamaremos “propiocepción”. El abanico de conexiones hacia partes sensibles y/o intelectuales de cada persona que permanecen escondidas es amplísimo.

¿Existen diferencias entre esta propuesta y la que se plantea para chicos y jóvenes que no están privados de su libertad? ¿El abordaje es distinto?

La propuesta se diferencia en la obvia circunstancia del contexto pero justamente lo que se busca son los puntos de identificación, tanto de las y los internos con el resto de las personas, como de nosotros mismos con ellas y ellos. Es desde las mutuas identificaciones que podemos generar el espacio de convivencia dentro del cual vamos a la búsqueda de las voces, que permiten la expresión de las personas. Por cierto, la particular condición del contexto nos demandan formas de abordaje que tengan en cuenta las particularidades. En términos técnicos esto no es distinto a las previsiones o estrategias que necesitamos considerar según el perfil de un coro específico (en un centro cultural, una empresa, una universidad, un grupo de amigos, etcétera).

La educación en contextos de encierro supone un escenario complejo. ¿Cuáles son las principales dificultades, tensiones o desafíos que se generan tanto para la conformación de un coro como para su sostenimiento en el tiempo?

La principal dificultad y contradicción que pone al borde de lo plausible la idea de “coro” en situación de encierro es la volatilidad en la integración del grupo. Todo conjunto –y sobre todo uno que pretende dedicarse al canto común– funciona mejor cuanto mayor sea el tiempo de maduración y estabilidad. Cuestiones como la confianza, la empatía, el aprendizaje y el espíritu de grupo se enfrentan a la discontinuidad característica de estos lugares, que se manifiesta en dos circunstancias: la cantidad de veces que alguna o alguno de los integrantes pierde el entusiasmo por participar por razones ajenas a la actividad y cuando los integrantes recuperan la libertad y, por la tanto, dejan de pertenecer al coro.

¿Cómo describiría la participación de los jóvenes en el coro? ¿Cuáles son sus expectativas? ¿Cuál es la relación personal que tienen con el canto?

La participación de los jóvenes es variada y esto es el resultante del cruce personal y grupal con una actividad que desconocen a priori y sobre la que se fantasean prejuicios de diversa índole. En el correccional de menores varones la mayoría presupone que cantar es una actividad vergonzante, sobre todo para una mayoría que no ha tenido el estímulo y perdió hace mucho la conexión entre el oído y su voz. Les resulta mucho menos traumático acercarse a un instrumento (piano y guitarra son los que están presentes durante nuestro taller) que a la posibilidad expresiva de su voz. Así, por ejemplo, no les importa tocar “cualquier verdura” en el teclado y, en cambio, se avergüenzan y reprimen al momento de cantar. Sería interesante estudiar por qué existe esta diferencia entre la expresión a través de la voz propia y la mediada a través de un instrumento. Con el instrumento se permiten jugar, con la voz es más difícil.

¿Cuáles serían las implicancias de esta experiencia en el plano social y en el individual?

En el plano individual, como cosa fundamental, ellos han podido descubrir un valor propio que ha sido sepultado y encerrado por circunstancias de la vida. En el universo de las personas en situación de encierro he observado un porcentaje de individuos que ha perdido su capacidad de expresarse vocalmente mayor que el verificable en otros grupos. Entonces, redescubrir esa herramienta expresiva les causa una enorme impresión y desata múltiples formas de la emoción. Además, se trata de que las y los internos revaloricen partes de su persona que han sufrido severas lesiones, represiones, denuestos, cancelaciones. A partir de la práctica coral en el plano grupal –con claras resonancias luego en cada individuo– se despliegan formas de relación a las que no están acostumbrados. Se vinculan con nociones como el bien común, la solidaridad del conjunto, el bien del grupo por sobre el beneficio de uno solo y el descubrimiento de la circunstancia placentera que sucede al lograrse el objetivo musical (por modesto que sea).

Junio 2012 | Buenos Aires

“Tenemos que participar porque el futuro es nuestro”

Aldana Díaz tiene 16 años y estudia en la Escuela Normal N° 6 “José Gervasio Artigas” de San Fernando, Provincia de Buenos Aires, donde se implementa el Parlamento Juvenil del Mercosur. Es una activa participante del Centro de Estudiantes de la institución.

¿Cómo fue tu acercamiento al centro de estudiantes?

Nació como una inquietud entre compañeros y empezamos a investigar si ya había un centro de estudiantes conformado. Ahí comenzamos a organizarnos y dimos continuidad al centro con una nueva orientación más participativa para el alumnado y para los profesores.

¿Cómo es la experiencia de participación en el marco de la propuesta del Parlamento Juvenil?

La propuesta nos pareció más que interesante y no dudamos en participar y hacer nuestro mejor esfuerzo para cristalizar las ideas que se generan desde los mismos estudiantes. Es el puntapié inicial para fortalecer y seguir avanzando en la organización con objetivos comunes con nuestros hermanos latinoamericanos.

¿Qué lugar tiene la participación política en tu familia?

En mi familia la política tiene un lugar preponderante porque pensamos que es la única herramienta que tienen los pueblos para crecer en sociedad. Dentro de la política sostenemos las tres banderas que son la salud, la educación y el trabajo y estamos de acuerdo con la independencia económica, la soberanía política y la justicia social.

¿Cómo es el vínculo con los docentes de la escuela a partir del Proyecto de Parlamento Juvenil?

Desde nuestra participación en el Parlamento Juvenil la relación se hizo más amena. Tenemos más reconocimiento por parte de las autoridades y de los profesores, tanto de nuestra escuela como de otras del distrito.

¿Cuáles son las principales dificultades que surgen en las distintas instancias de debate?

Las dificultades que surgen pueden ser coyunturales o del método utilizado en los debates pero gracias a la forma en que nos organizamos siempre llegamos a un acuerdo para ejecutar tal o cual proyecto.

¿Por qué considerás importante la participación política de los jóvenes?

Porque el futuro indefectiblemente es nuestro y es importante participar activamente desde cada escuela, no solamente desde los centros de estudiantes, sino también militar para lograr un desarrollo político-social que nos hará crecer políticamente y crear las bases necesarias para pasarle la posta a los jóvenes del futuro.

¿Por qué pensás que hay jóvenes como vos a los que no les interesa participar?

En muchos casos los padres los criaron en un tiempo donde se inculcaban frases como: “¿Yo? Argentino”, “La política es sucia”, “No te metás”. Esa generación fue sumergida por la dictadura y los gobiernos neoliberales y muchos de quienes vivieron el miedo al terrorismo de Estado fueron trasvasando ese legado.

¿Cuál es el eje de discusión del Parlamento Juvenil que generó más controversias y cómo las resolvieron?

La Asignación Universal por Hijo y la forma en que repercute en la economía de cada provincia y el desarrollo de los destinatarios. El debate quedó abierto.

¿Cuáles considerás que son los aportes más significativos que surgieron del debate?

El fortalecimiento de los centros de estudiantes y la importancia de fomentar su creación. Me gustó la participación e intercambiar inquietudes con otras provincias.

¿Cómo es el encuentro con chicos de otras escuelas y otras provincias?

Pienso que llega el mismo mensaje de Ushuaia a La Quiaca y eso despierta en mí un interés profundo porque

si podemos organizarnos todos los jóvenes con, por lo menos, dos o tres puntos de coincidencia quiere decir que el país tiene un futuro más que auspicioso y un presente activo y participativo con muchos jóvenes en los centros de estudiantes. Tenemos que entender que debemos estar unidos para luchar por no quedar sometidos a la historia que vivieron nuestros padres.

Diciembre 2012 | Buenos Aires

Reflexionar sobre las prácticas y recrear los vínculos

Prof. Silvana A. Yanz*

En febrero de este año iniciamos una nueva gestión en la Dirección General de Educación del distrito de Ituzaingó, Provincia de Buenos Aires. Nuestro desafío es consolidar un sistema educativo municipal acorde a los lineamientos de las leyes Nacional y Provincial de Educación en consonancia con la Ley de Protección Integral de la Infancia.

En cada territorio estos marcos jurídicos generales requieren de una amplia tarea para su implementación. Habitualmente la promulgación de leyes es el punto de partida para la construcción de su legitimidad en todos los ámbitos.

En nuestro municipio contamos con cinco jardines de infantes ubicados en zonas de mayor o menor vulnerabilidad social, dos de ellos con salas maternas.

En diálogo con padres y docentes observamos la necesidad de generar ámbitos que fortalezcan la comunicación entre ellos, ya que conforman un "equipo de crianza y educación" en el que muchas veces se desdibujan los roles, se producen contradicciones, y otras, por el contrario, se genera un entramado que permite el desarrollo pleno de los chicos.

El lugar de los adultos, docentes o familiares es muy importante para el crecimiento y para la inclusión social y educativa en la primera infancia. Por ello, nos propusimos abordar las temáticas emergentes en un relevamiento efectuado en reuniones comunitarias. Los límites, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, la alimentación y la salud, y el juego son algunos de los tópicos solicitados para el intercambio entre pares o para contar con otros aportes que puedan ayudar en el oficio de criar.

En cuanto al rol docente creemos que es necesario revisar las prácticas. Proponemos un aprendizaje que permi-

ta visibilizar las representaciones que se ponen en juego, tanto en la mirada como en las acciones, en relación con el jardín de infantes, las familias, las infancias y el propio lugar en el contexto sociohistórico actual.

Luego de sucesivas reuniones con el equipo del Programa Nacional de Desarrollo Infantil de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación en las que transmitimos nuestras inquietudes y elaboramos conjuntamente una propuesta de abordaje, en el mes de julio se realizaron las primeras Jornadas Municipales de Capacitación Docente, vertebradas por el eje "Hacia una mirada integral de la educación en el Nivel Inicial".

A estos encuentros asistieron 60 participantes: personal del equipo de Orientación Escolar, docentes y directivos de los cinco jardines municipales del distrito. Durante la actividad se abordaron los siguientes temas: el papel del docente desde distintas perspectivas, la diversidad cultural, las redes entre organismos estatales y entidades educativas para mejorar la calidad educativa, los cambios socioeconómicos, y las expectativas de las familias con respecto a las trayectorias de los niños en su paso por el jardín de infantes.

Desde la Dirección de Educación valoramos las propuestas de capacitación donde el docente es, a la vez, sujeto y objeto de conocimiento, y que le permiten involucrarse en la revisión y la concientización de sus prácticas, del sentido de su hacer.

A partir de capítulos del programa *Primeros Años. Creciendo Juntos*, emitido por Canal Encuentro y realizados por el Programa Nacional de Desarrollo Infantil, conocimos la opinión de especialistas, padres y niños sobre sus experiencias en el jardín de infantes. Valoramos los avances que pudimos hacer, las puertas que se lograron abrir, el respeto por los tiempos de cada participante y el compromiso del equipo del mencionado programa al transmitir permanentemente reconocimiento por la tarea de educar.

Hemos generado una experiencia donde recreamos los vínculos entre los distintos estamentos del sistema edu-

cativo acortando las distancias históricamente instaladas entre el Ministerio de Educación y los actores que trabajan en el territorio a través de uno de los tantos programas que dan identidad al proyecto de educación nacional, popular e igualitaria que todos queremos y hacemos.

Palabras de los participantes

“Quiero destacar que las capacitaciones fueron para mí una gran oportunidad no solo de formación sino de aprendizaje compartido junto a mis superiores, colegas y especialistas del Programa Nacional de Desarrollo Infantil. Este espacio me permitió evaluar la labor desde mi rol, repensar el rumbo, intercambiar experiencias, indagar a cerca de qué más puedo ofrecerle a ese niño, a esa familia que llega a nuestra institución educativa. Juntos familia y escuela somos los responsables de la crianza y la educación.”

Alejandra Brachetti,
docente del Jardín Municipal N° 4 “El Hornerito”.

“Las jornadas de capacitación organizadas brindaron a las docentes la posibilidad de un espacio, con el cual no contamos frecuentemente, para reflexionar sobre nuestra labor pedagógica. Y además, poder interactuar con docentes de otras instituciones, donde la realidad socioeconómica de la comunidad a veces es distinta a la nuestra, las necesidades e intereses de cada institución no son todas iguales. Dicho intercambio da lugar al enriquecimiento de las experiencias pedagógicas, reconociendo que todos en nuestro accionar cotidiano nos encontramos con obstáculos posibles a superar mediante estrategias adecuadas.”

Marcela Picoli, docente del Jardín Municipal N° 5 “Mi sueño”.

“En relación a las jornadas me parecieron positivas, la temática acertadísima ya que desde siempre y más hoy en día a las docentes se nos complica poder acercar a los padres a la institución y trabajar con ellos.”

Débora Sandri, docente del Jardín Municipal N° 1 “Caracol col col.”

“Durante la jornada de capacitación, surgió el tema del trabajo en redes como necesidad de repensar el concepto ¿De qué hablamos cuando hablamos de red? Revisemos la puesta en práctica, mediante acciones que impriman una significación particular, cobren relevancia y contribuyan al cumplimiento de su finalidad.”

Melina Massaroni,
maestra del Jardín Municipal N° 2 “Juana Consejero”.

“Toda acción coordinada con distintas entidades y/u organismos, la tarea conjunta en espacios de encuentro destinados a pensar las actividades a desarrollar, permitirán mejorar la labor en la calidad educativa de nuestra comunidad.”

“Estas capacitaciones nos permiten seguir creciendo en nuevos aprendizajes, nutriéndonos de nuevas experiencias. Es la sensación que experimenté durante las Jornadas de Capacitación....fueron momentos de intercambio donde se fortalecieron vínculos, se plantearon debates, desafíos...Éste diálogo se refirió a trabajar sobre la resignificación de nuestra tarea en relación a cada Jardín y el planteo de la construcción de la identidad del rol.”

Silvia Fernández Fonquerny,
maestra del Jardín Municipal N° 3 “Mis manzanitas”.

*Es Directora General de Educación de la
Municipalidad de Ituzaingó, Provincia de Buenos Aires

Mayo 2013 | La Pampa

Redes para prevenir el abandono escolar

Delia Dubroff*

A través de la implementación de las políticas socioeducativas la escuela se reposiciona en función de acompañar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, principalmente a aquellos que están en situación de vulnerabilidad social. Resulta indispensable incluir a todos en la escuela, pero no alcanza con eso: también tienen que aprender con los niveles de calidad que nuestros jóvenes se merecen para construir su proyecto de vida.

Es necesario generar espacios institucionales para que los chicos puedan y quieran estar en la escuela. Como educadores, debemos entender las trayectorias heterogéneas, estar más abiertos, más disponibles y reconocer la existencia de saberes provenientes de otras instituciones, de los padres, de los vecinos y de los estudiantes, que mucho tienen para decir. Debemos hacer el duelo de la omnipotencia que caracterizó durante años la mirada pedagógica y dar lugar a otras disciplinas, miradas, voces y silencios que atraviesan lo escolar. Es importante salir de la queja y construir redes que sostengan, acompañen y diversifiquen objetivos. Deseamos una escuela visitada por el afuera y que visite al afuera, un lugar propicio para el diálogo y la acción colectiva.

Para hacer posible el trabajo conjunto con la escuela y los diversos actores de la comunidad se requieren crear las condiciones como la voluntad política en distintos niveles de gestión, la conformación de mesas territoriales, los gabinetes o consejos sociales que permitan la participación, la normativa ad hoc, la planificación entre y con los distintos actores, y la eficacia en la coordinación.

La tarea intersectorial en la Provincia

Hace algunos años comenzamos a escuchar la afirmación "La escuela sola no puede". Más allá de desanudar qué cosas puede y cuáles no, la complejidad de los con-

textos requiere de un debate más amplio, disponible a lo incierto y a los caminos aún no transitados.

Muchas de las situaciones que la escuela "no tiene que abordar" (¿no tiene que abordar o tiene que hacerlo desde otras lógicas y estrategias?) se desplegaron en el tiempo. La Asignación Universal por Hijo acciona sobre la dimensión de los derechos, reinstala viejas tensiones y fuerza a la escuela a abrirse a nuevos escenarios que la desbordan. Esta política pone en evidencia que garantizar el derecho a la educación es una tarea que involucra a muchos actores, sectores, instituciones.

Desde esta mirada empezamos a trabajar en un municipio donde el intendente declaró a la educación de interés para su gobierno. Esto nos dio la oportunidad de pensar otros modos de llevar adelante las actividades pedagógicas porque no es habitual que una propuesta municipal priorice a la educación. Por lo tanto, había un campo propicio para establecer acuerdos. Decidimos convocar a distintas instituciones con tres conceptos como punto de partida para el debate:

1. "La escuela sola no puede".
2. "Los chicos no habitan una escuela, sino un territorio".
3. "La educación es tarea de una sociedad, de una comunidad que se 'pre-ocupa' del futuro de sus ciudadanos".

Este es un proceso complejo porque distintos sujetos políticos, instituciones con historias y funciones diversas, y sectores que apuntan a diferentes objetivos deben articularse tras lo común. El gran tema de la política es justamente la articulación de los diversos actores en un fin común capaz de integrar las diferencias.

En este marco cuando comenzamos a trabajar con el Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar del Ministerio de Educación de la Nación reforzamos la idea de la intersectorialidad. Esto nos permitió avanzar en acciones con otros municipios y tejer nuevas redes. Promovimos encuentros con otros ministerios provinciales para conocer sus propuestas y que ellos conozcan las de Educación, ya que en el territorio se advierte la yuxtaposición de proyectos. Estas reuniones posibilitaron un

mayor impacto de nuestras acciones y, a la vez, complementaron los recursos y estrategias con otros sectores. Consolidamos así la tarea educativa en los territorios y garantizamos una mejor distribución de los recursos humanos y materiales.

Para todos fue y sigue siendo un aprendizaje. Los territorios son complejos y diversos como las escuelas y los chicos que las habitan. Muchas de las decisiones que se fueron tomando –del estado nacional y del provincial– siguen siendo debatidas. Algunas acciones se activan, otras se desactivan y esto genera un campo de tensión. Pero ¿quién tiene derecho a activar unas y desactivar otras? Provisoriamente podemos decir que sin duda lo escolar tiene una resonancia para tener en cuenta en tanto aglutina, convoca y preside un territorio.

Desde esta perspectiva, las políticas socioeducativas deben pensarse en clave intersectorial. Es verdad que la institución educativa no puede sola y debemos acompañarla con acciones propias y acercar otros sectores como el municipio, la iglesia, los centros de salud, las juntas vecinales.

A través de la implementación de las políticas socioeducativas la escuela se reposiciona en función de acompañar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, principalmente a aquellos que están en situación de vulnerabilidad social. Resulta indispensable incluir a todos en la escuela, pero no alcanza con eso: también tienen que aprender con los niveles de calidad que nuestros jóvenes se merecen para construir su proyecto de vida.

Es necesario generar espacios institucionales para que los chicos puedan y quieran estar en la escuela. Como educadores, debemos entender las trayectorias heterogéneas, estar más abiertos, más disponibles y reconocer la existencia de saberes provenientes de otras instituciones, de los padres, de los vecinos y de los estudiantes, que mucho tienen para decir. Debemos hacer el duelo de la omnipotencia que caracterizó durante años la mirada pedagógica y dar lugar a otras disciplinas, miradas, voces y silencios que atraviesan lo escolar. Es importante salir de la queja y construir redes que sostengan, acompañen y diversifiquen objetivos. Deseamos una es-

cuela visitada por el afuera y que visite al afuera, un lugar propicio para el diálogo y la acción colectiva.

Para hacer posible el trabajo conjunto con la escuela y los diversos actores de la comunidad se requieren crear las condiciones como la voluntad política en distintos niveles de gestión, la conformación de mesas territoriales, los gabinetes o consejos sociales que permitan la participación, la normativa ad hoc, la planificación entre y con los distintos actores, y la eficacia en la coordinación.

*Es docente y asistente social. Se desempeña como asesora pedagógica del Área de Políticas Socioeducativas de la Subsecretaría de Coordinación del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa.

Mayo 2013 | Buenos Aires

La experiencia de una de las primeras orquestas integradas

Sebastián Urquiza*

Como director de la Escuela Especial N° 516 de Rafael Castillo, Partido de La Matanza, una de las dos primeras instituciones que alberga una orquesta integrada, intentaré dar cuenta del proceso de puesta en marcha de esta actividad cuyo impacto es auspicioso tanto en los niños, niñas y jóvenes como en sus familias, la escuela y la comunidad.

El Programa de Orquestas Integradas se creó en 2012 a partir de la articulación entre el Programa de Apoyo, Sostenimiento y Desarrollo de la Educación Especial del Consejo General de Educación y el Programa Provincial de Orquestas-Escuelas de la Subsecretaría de Educación, ambos dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, y del Programa de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de la Nación.

La presencia de los estados nacional y provincial hace posible esta experiencia a través de la provisión de instrumentos, la capacitación y la remuneración a los docentes, y las refacciones de aulas.

Desandar caminos en Educación Especial

Existe consenso académico y en políticas educativas acerca de la necesidad de superar los paradigmas normalizadores, higienistas y patologizantes que convertían a la Educación Especial en un régimen que auxiliaba a la educación común. Actualmente se considera que lo pedagógico es el núcleo de cualquier intervención escolar destinada a los sujetos con discapacidad. Esto desplaza, al menos en la teoría, la concepción terapéutica como fin último de la Educación Especial. De esta forma, se busca que todos puedan ejercer su derecho a la educación.

El proyecto de orquestas integradas concibe a los niños, niñas y jóvenes como protagonistas de su época y no

como meros receptores de políticas focalizadas. A cada uno lo considera en su individualidad pero también como parte de un colectivo. Esta política propone caminos hasta ahora negados, material y simbólicamente, en un proceso de injusta distribución de la riqueza cultural y con el supuesto naturalizado y estigmatizante de que determinados saberes y bienes están dirigidos solo a sectores que lo "merecen".

La Escuela Especial N° 516 fue creada en 2003 y se encuentra en una zona llamada Villa Scasso, donde confluyen las localidades de González Catán, LaFerrere y Rafael Castillo. Se trata de un conglomerado de barrios que surgieron hace décadas como asentamientos y que lentamente regularizan su situación, y van adquiriendo servicios básicos como alumbrado, asfalto, transporte, educación y atención primaria de la salud.

Este desarrollo, no obstante, muchas veces no es acompañado por políticas de Estado que propicien la distribución y apropiación de ciertos bienes culturales. En sitios como este el capital simbólico y cultural suele quedar solo en manos de organizaciones comunitarias, partidos políticos, parroquias, que si bien están insertas en el territorio, presentan limitaciones de espacio, tiempo y sostenimiento material. No alcanzan a cubrir necesidades que, por otro lado, no son demandadas por la población, ya que la injusta distribución de bienes simbólicos también lo es de derechos y de horizonte de posibilidades.

Hasta 2012 las orquestas infantiles y juveniles no incluían, más que eventualmente, a sujetos con discapacidad. Las escuelas de Educación Especial no eran lugares posibles desde donde impulsarlas.

En el proceso de implementación de las orquestas integradas se presentaron tensiones. Si bien las agrupaciones cuentan hoy con instrumentos de viento, cuerdas y percusión, durante la planificación se contempló la posibilidad de que queden conformadas mayoritariamente por instrumentos de percusión. Esto puso de manifiesto los supuestos deterministas sobre la Educación Especial que señalan que los sujetos con discapacidad no pueden ejecutar instrumentos de complejidad y sí uno de percusión. Esta diferenciación estigmatizante se basa

en las concepciones que oponen el trabajo intelectual al manual y lo simple a lo complejo. En ellas se ubica a “cada uno según sus capacidades” y se asigna a los sujetos con discapacidad, sea cual fuere su diagnóstico, la imposibilidad de realizar procedimientos complejos.

Tras estas discusiones iniciales se decidió que esta orquesta debía tener idénticos instrumentos que las demás con la convicción de que solo si se proveen las mismas condiciones se pueden ejercer los mismos derechos.

La música no calma, moviliza

A la convocatoria para la selección de profesores concurren muchos aspirantes con una concepción terapéutica del trabajo a realizar. Para nosotros, en cambio, era necesario fortalecer el aspecto musical y centrar el desarrollo de la orquesta en la música como fin en sí mismo y no como medio para “curar” a los sujetos.

Sin dudas, para cualquier niño, niña o joven de sectores socioeconómicos vulnerables la pertenencia a una agrupación de este tipo amplía las posibilidades de lograr una ciudadanía plena. Se produce un cambio en su vida pero no será “curativo” en términos de enfermedad. La orquesta no “calmará a las fieras” sino que aspiramos a que las despierte y movilice.

Para conformar el plantel docente acordamos que quienes tomaran a cargo la actividad estuvieran poco imbuidos en la problemática de la discapacidad para que esa falta de experiencia les permitiera focalizarse en la formación musical y dejar las demás tareas en manos de los maestros especiales. Esta falta de especialización en la modalidad debería ir acompañada con profesionalismo, aptitudes pedagógicas y la convicción del poder movilizador de una orquesta en la vida de niños y jóvenes.

No se requiere que la Educación Especial encuentre su esencia en lo “especial” sino en lo común, aquello que está al alcance de todos. Desde esta concepción no existen aspectos teóricos o metodológicos que fundamenten una forma diferenciada de enseñar contenidos escolares a un sujeto con discapacidad.

La orquesta: ¿especial o integrada?

Al diseñarla pensamos que nuestra orquesta no tendría nada de “especial” que la distinga de las demás orquestas infantiles y juveniles. Iría construyendo un proyecto contextualizado, que contemple los grupos etarios, los saberes previos, la diversidad del grupo y, sobre todo, la necesidad de instalar una orquesta donde nadie pensaría que algún día habría una.

Otro aspecto definido inicialmente fue que la orquesta funcionaría dentro del edificio de la escuela pero estaría abierta a otros niños y jóvenes de la comunidad. Compartirían las clases y la práctica orquestal los alumnos con quienes quisieran sumarse desde el barrio, sin ningún tipo de requisitos, como estar escolarizado o poseer instrumentos. Esto permitiría pensar en una real integración.

La decisión de que la orquesta esté abierta tanto para los alumnos de la escuela especial como para aquellos de instituciones educativas comunes o para los niños y jóvenes que se hallan por fuera del sistema educativo tiene la intención de diluir la frontera entre normalidad y anormalidad.

Las puertas abiertas de la institución desafía la idea de resguardo del entorno, del contexto en el que se piensa la escuela, tan común en los discursos hegemónicos sobre la inseguridad.

Esta propuesta institucional nos sitúa en condiciones para que la orquesta llegue a buen puerto. No habrá que construir redes, ya la escuela es parte de las que existen en el barrio, del entramado social que la contiene, de los vínculos con las familias.

Una escena para pensar nuevos desafíos

En los primeros cinco meses de funcionamiento la orquesta recibió a 60 niños y jóvenes de entre 7 y 30 años, tanto alumnos como vecinos, y ofrece clases semanales individuales y grupales, y ensayo de toda la agrupación. Los chicos han realizado sus primeros conciertos tocando pequeñas obras en prácticas orquestales abiertas a las familias y a la comunidad.

Una escena previa al primer concierto ilustra lo que intento explicar en este recorrido. En el ensayo final Axel, un joven alumno que asiste a cada clase sin levantarse de su asiento y participa de todas las prácticas orquestales, ocupa su lugar en la cuerda de violines y atiende a las indicaciones del director. Tiene a su lado una silla vacía que será ocupada por Maximiliano, otro chico que corre atravesando el patio, las sillas ocupadas y saluda a Axel con un choque de puño. Ambos comentan algo que no llegamos a escuchar y se disponen a tocar el Himno a la alegría para preparar el concierto de fin de año. Este encuentro juvenil desplaza del primer plano la presencia del síndrome de Down en uno de los dos colegas músicos para focalizarse en la posibilidad de subjetivación y el poder de la escuela para proveer nuevos sentidos a quienes la habitan.

*Es profesor de Educación Especial, investigador y docente. Dirige la Escuela de Educación Especial N° 516 de La Matanza donde funciona una de las orquestas del Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario.

Noviembre 2013 | Tucumán **Bibliotecas escolares en el proyecto alfabetizador institucional**

María Laura Canigia y María Selva Serrano*

La Dirección de Educación Primaria, a cargo de la Profesora Elsa Rogero, en articulación con la Coordinación de Políticas Socioeducativas, bajo la responsabilidad de la Profesora Alicia Santamaría de Sirimaldi, impulsan acciones para el uso genuino de las bibliotecas escolares y de sus múltiples recursos para potenciar los procesos alfabetizadores a lo largo de la escolaridad. Una pregunta atraviesa la tarea de este equipo integrado: ¿cómo acompañar a las instituciones escolares para que en su proyecto alfabetizador se priorice la utilización de las bibliotecas escolares y los acervos provistos por la DNPS?

Entendemos a la alfabetización como un derecho humano. Entonces, el desafío para la escuela es incorporar a todos los alumnos a la cultura escrita, lograr que lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores¹.

Pensar en lectores es pensar en el escenario donde las lecturas están al alcance de todos y las bibliotecas escolares constituyen uno de los territorios privilegiados en los que la cultura y el patrimonio de la sociedad se hacen eco en la combinación de voces y lenguajes que se proyectan en los textos.

Creemos que la escuela debe ser promotora de lecturas. Muchos niños llegan al aula sin haber tenido un libro propio ni experiencias lectoras significativas. Como lo mencionan los Cuadernos para el Aula: “La formación de lectores se plantea hoy como una de las funciones de la escuela y, para esto, la presencia de una diversidad de material escrito y la interacción de los alumnos con este es una de las maneras más eficientes de generar situaciones de lectura que excedan el marco de lo escolar para convertirse en situaciones de vida”².

Como equipos técnicos ministeriales consideramos necesario generar propuestas para el aula que faciliten

articulaciones reales entre el uso de las bibliotecas escolares, el Plan Nacional de Intensificación de la Lectura “Leer con Todo” y las líneas de acción de distintos planes y proyectos: el Programa Provincial de Alfabetización Inicial (PPAI), el Programa Integral de Igualdad Educativa (PIIE), la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), el Programa de Atención a la Repitencia y la Sobriedad (PARyS), el Proyecto Territorio. Se trata de instalar en las escuelas escenarios de reflexión que permitan reconocer diversos caminos y prácticas que realizan los “lectores” en situaciones específicas.

Algunas acciones que se desarrollaron

Las mesas de trabajo entre referentes y equipos técnicos ayudaron a organizar propuestas a partir de los libros de las bibliotecas escolares y de aula.

A su vez, los distintos encuentros con supervisores, directores y docentes de Nivel Primario, Inicial y de Educación Especial fueron de utilidad para trabajar y difundir el uso del material de las bibliotecas escolares.

En este sentido, se entregaron materiales teórico–didácticos que acompañan los títulos de las bibliotecas escolares de los niveles Inicial y Primario. También se organizaron talleres de lectura con supervisores, directivos y docentes donde se utilizaron los libros de las bibliotecas que provee la DNPS.

Además, se elaboraron propuestas de lectura y escritura en el marco del Proyecto Alfabetizador Institucional, se confeccionaron itinerarios lectores, y se acompañó y asesoró a los equipos técnicos en las instituciones escolares.

La experiencia de “Leer con todo”

“Los chicos van a las bibliotecas y dicen ‘Quiero otro como este’. Ese ‘otro como este’ nos está marcando que un lector va desarrollando un camino, una propia bitácora de lectura, y muchas veces vuelve sobre lo mismo, de muchas maneras posibles” (Gonzalez y Gaspar, 2011:29).

La Dirección de Educación Primaria adhiere a la propuesta de la Línea Nacional “Leer con Todo” con la deci-

sión de hacerla extensiva a todos los grados, no solo a tercero y sexto, y trabajar articuladamente con el Nivel Inicial.

El Programa Provincial de Alfabetización Inicial de Tucumán elaboró propuestas para el abordaje de itinerarios lectores que se contextualizan y cobran entidad en las planificaciones y proyectos alfabetizadores institucionales. Esto fue configurando una identidad propia de la línea en la provincia, puesta de manifiesto en la jornada de presentación de las Bibliotecas de Aula que consistió en un encuentro y talleres de promoción de la lectura de los que participaron supervisores, directores, docentes de inicial, de Primaria y de las modalidades Especial y Adultos, profesores y estudiantes de institutos de formación docente y equipos técnicos ministeriales. El encuentro recibió el nombre “Otro como este” y a la luz de esta idea se trabajó para propiciar la utilización de las bibliotecas escolares y los recorridos que se van construyendo con los libros.

Además, dentro de las acciones previstas por el PPAI, se elaboró un material con una propuesta de actividades secuenciadas siguiendo un itinerario lector a partir de *Caperucita Roja*. El recorrido lleva del relato tradicional a dos textos revisitados que forman parte de las bibliotecas escolares: *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)* de Luis María Pescetti y el cuento *Pobre lobo* de Ema Wolf, publicado en su libro *Filotea*.

El material se destinó al Nivel Inicial y al Primer Ciclo del Nivel Primario, con especial tratamiento al primero y segundo grado (que se estableció como bloque pedagógico a partir de la Resolución 24/5 [SEGE]). Esta propuesta se leyó, analizó y discutió en las escuelas con los equipos docentes atendiendo a las particularidades de los contextos institucionales.

Que las bibliotecas y los mediadores dejen huellas

¿Qué generó este trabajo en las escuelas? En primera instancia permitió una mayor visibilización de las bibliotecas escolares. Los docentes se acercaron al espacio de la biblioteca, buscaron los libros del itinerario, queda-

ron encantados y leyeron más y más libros. Entonces, la biblioteca se tornó en un lugar de descubrimiento.

Sabemos que en la formación de lectores es importante la figura del mediador como la persona que tiende puentes, que acerca la lectura, que busca y provoca encuentros con los libros.

El docente como mediador ayuda a dejar huellas. Muchos de ellos, en diversas instituciones, ampliaron el repertorio del recorrido lector propuesto, con otros libros vinculados a la temática, con lecturas en diversos soportes: películas, videos, etc. Además, optaron por diferentes formas de lectura: en voz alta, mediada, interrumpida, silenciosa, grupal, individual. También se fomentaron lecturas compartidas entre alumnos, padres, familias.

Entre las actividades hoy se observan: agendas de lectura, trabajos realizados a partir de las impresiones de un texto, lista de autores, el Proyecto Metro Lector (articulado con Matemática), reescrituras de relatos, armado de libros propios, escritura de los padres, juegos matemáticos, paneles con secuencias ilustradas por los chicos, y armado de máscaras y utilería para las dramatizaciones, ya que el proyecto en algunas escuelas cierra con propuesta de escritura y en otros con muestras teatrales.

Las bibliotecas dan que hablar... “caminante se hace camino al andar”

Los libros que conforman las bibliotecas del Ministerio de Educación abrieron camino a nuevas lecturas y conversaciones. Las obras ya no están silenciosas en sus cajas porque hay lectores.

Los alumnos tienen acceso a las bibliotecas y, en muchos casos, piden “otro como este”. Supervisores, directivos, docentes, estudiantes y padres hablan sobre los libros y las bibliotecas. Asimismo, los equipos técnicos, mediante el acompañamiento, instalan conversaciones sobre los textos y fortalecen la formación: fomentan la lectura con libros, las instancias para repensar marcos teóricos, la investigación sobre teoría literaria, los modos de producción de los libros, el trabajo editorial.

Actualmente, con ansiedad, todos esperan las Bibliotecas de Aula para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria.

Estamos convencidos de que los libros abren fronteras impensadas, soñadas, que sorprenden y arrebatan a los lectores de los lugares cotidianos con olores, colores y texturas; con tiempos dentro de otros tiempos que avanzan, se detienen o retroceden, porque todo se puede en la ficción; con personajes diversos, mágicos, que nacen y se multiplican en el “milagro de la palabra”.

Bibliografía

- González, S. y Gaspar, M. (2011): *Cultura escolar, tradición y renovación pedagógica en la alfabetización inicial*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, pág. 29.
- Lerner, Delia (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*, México, FCE.
- Ministerio de Educación de la Nación (2009): *Juegos y Juguetes. Narración y Biblioteca, Dirección de Nivel Inicial*, Buenos Aires, pág. 84.

*La Profesora María Laura Canigia es coordinadora de Lengua del Programa Provincial de Alfabetización Inicial y la Profesora María Selva Serrano es coordinadora de Matemática del mismo programa, en la Provincia de Tucumán.

Noviembre 2013 | Chaco

Libros en la escuela

Andrea Marilin Moreyra*

*"Un aire, un aire nuevo, un aire,
un aire, un aire nuevo :
no para respirarlo,
sino para vivirlo."*

Rojas, 2004

Celebrems estos tiempos. Tiempos de profunda construcción colectiva, de participación ciudadana, de escuelas, familias y comunidad. Hace unos años atrás era una utopía pensar en un Estado presente y en políticas orientadas a garantizar la inclusión y la calidad educativa.

Nadie habría imaginado, por ejemplo, plantear la cuestión de la lectura como una responsabilidad del Estado. Un Estado Nacional y uno Provincial que se hacen eco generando resoluciones para impulsarla incluso a partir de los primeros años, distribuyendo libros en todos los niveles educativos y en las bibliotecas escolares.

Basta con ingresar a los espacios escolares y fundamentalmente a las escuelas secundarias para observar un paisaje diferente. Chicos y chicas sentados en el patio, en la biblioteca o en el aula leyendo. Porque hoy los estudiantes tienen la opción de elegir el formato en el que prefieren leer porque también cuentan con netbooks. Los libros y las computadoras portátiles son verdaderas herramientas de inclusión social y educativa, especialmente para aquellos que provienen de las comunidades más vulnerables, que acceden a mejores aprendizajes. Podría decirse, con Freire: "La esperanza de que profesores y alumnos podemos aprender, enseñar, inquietarnos, producir juntos, y también resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría". (1985)

Los libros en el espacio áulico o en la biblioteca escolar constituyen la gran oportunidad para que los estudiantes puedan acceder a este bien cultural y compartirlo con la familia. No es un dato menor que alumnos y alumnas de la escuela pública del barrio, del paraje o de la ciudad

y de cualquier espacio educativo y comunitario puedan apropiarse de distintas visiones de mundo, de autores clásicos, regionales y latinoamericanos.

En este contexto, es posible pensar y orientar nuestras intervenciones educativas en términos de educación para la emancipación, la libertad, la formación de ciudadanos críticos y transformadores de la realidad. Es decir, dejar que ingrese un aire nuevo, este aire nuevo que se anuncia al principio y que contribuye a pensar la escuela secundaria que queremos, pero, sobre todo, a conservar la alegría de enseñar y aprender con los estudiantes.

Los Centros de Actividades Juveniles: experiencias de lecturas y escritura que abren la escuela

En consonancia con el nombre del Programa Nacional de Extensión Educativa "Abrir la escuela", los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) se han convertido en espacios propicios para profundizar las cuestiones de la lectura y la escritura.

En este sentido, se pueden advertir experiencias sumamente enriquecedoras: talleres de lecturas y escritura donde los jóvenes leen, escriben, investigan y eligen distintos formatos para publicar las producciones que toman formas muy variadas: libros, fanzines, murales y audiovisuales.

En la intención de descubrir algunas claves del vínculo de los jóvenes con la lectura y la escritura en estos espacios, es posible acercarnos al análisis del libro *La Rubita y yo, un toke de historia*, realizado por los alumnos del CAJ de la ENS N° 85 de la localidad de Barranqueras, Chaco. Este material fue realizado en el marco de un taller de escritura y un proyecto de investigación denominado "Reconstrucción de la memoria histórica de La Rubita".

En principio, es válido destacar que en estos talleres ligados a la dinámica de los CAJ se propicia la lectura por placer y la escritura creativa. Por ello, en las producciones emergen testimonios del discurso de los jóvenes participantes donde se perciben ideas propias acerca de la historia, de su historia e identidad: "Sabemos que todo esto fue parte de un proyecto, pero... ¿por qué verlo

así si disfrutamos de una experiencia grandiosa que quedó marcada en nuestras vidas? Fueron meses de investigación, de arduo trabajo, sin tener ningún dato cierto de donde prendernos para empezar a indagar, solo un nombre: asentamiento La Rubita". Los alumnos y alumnas, ávidos de información, salen del espacio escolar a buscar la historia.

Comienzan a indagar en distintas fuentes: diarios locales, información catastral, datos oficiales, libros históricos, etcétera. Sin embargo, les interesa conocer la "otra" historia, aquella que justamente está en su realidad inmediata, en el lugar donde diariamente viven y de la que son parte: "Salimos a la calle, golpeamos las manos en las casas de los vecinos, les preguntamos si saben algo sobre La Rubita o de lo acontecido durante el famoso golpe militar. Teníamos una fecha de referencia que era el año 1966 pero al realizar las entrevistas y escuchar los testimonios nos dimos cuenta de que la historia comenzaba mucho tiempo antes, cuando recién se comenzaba a poblar el Chaco".

Al avanzar la lectura y, sobre todo, en los tramos finales del libro, el mundo interno se pone en juego y se revela claramente a través del relato autobiográfico o en otros casos en primera persona tomando la voz del "otro" en clave de denuncia: "Si me pongo a pensar La Rubita parece un lugar olvidado, pero cientos de familias viven allí. Muchos de ellos saben parte de su historia, otros no y a otros ni les importa, pero yo creo que es bueno conocer la historia del lugar donde vivimos, o de la zona a donde pertenecemos". Más adelante se lee: "Cuando llegué a La Rubita era un lugar muy tranquilo, había muchas casitas, y también mucho monte, con palos altos clavados. Nosotros tuvimos que limpiar porque había muchas chucherías. (...) Los vecinos nos ayudaron a levantar la casa y una vecina nos ayudó a construir. Nos dio las chapas, los palos, los clavos y después poco a poco fue mejorando mi casa."

Por otra parte, otros párrafos recuperan las voces de la comunidad, de los vecinos del barrio, de personajes anónimos, de militantes, entre otros testimonios: "En el barrio siempre se hacen reuniones en la casa de Zulma donde se habla de las cosas que faltan y de las viviendas

que se estaban construyendo"; "Soy un dirigente social que trabajo acá en La Rubita desde el año 97, cuando se hizo la toma junto al señor Luis Burgos"; "Aquí la que más datos te puede dar es una viejita que está encargada hace muchos años y es la cuidadora de todo esto con el esposo".

Asimismo, es posible reconocer escenas cotidianas de la escuela, del barrio, del vínculo con los pares y los espacios de participación: "La escuela adonde voy queda cerca de mi casa, es la ENS N° 85. Los más chicos van a la EGB N° 897 que está a dos cuadras. Me gusta contar mis cosas a los compañeros del CAJ, compartir con ellos me hace bien".

En el mencionado texto escrito y llevado adelante por los jóvenes se intenta claramente visibilizar temas que anteriormente en el barrio nadie hablaba: dictadura militar, desaparecidos, teatros cerrados, fantasmas y ruidos raros, inundaciones, pueblos originarios, vivienda digna. En definitiva, entre líneas se van manifestando la mirada asombrada y, a la vez, las claves que les permiten armar este rompecabezas que se complejiza en pos de la reconstrucción de la memoria histórica del asentamiento La Rubita.

Los alumnos y alumnas son capaces de tomar la palabra, producir investigaciones significativas y a la vez leerse en esta historia: "El proyecto abrió mi mente y se ocupó de hacerme ver más allá de las cosas, porque antes pensaba que La Rubita era un lugar común, luego de este trabajo me di cuenta de la increíble historia que tiene". Otro testimonio advierte de esta manera: "Si ustedes están leyendo este libro les digo que sigan adelante, que luchen por todo lo que quieran lograr en la vida. Y así como yo cuento mis cosas en este libro, también otras personas escriban sus historias para que otros la lean."

En este sentido, parafraseando a Laura Devetach (1991), podría afirmarse también que "con libros y arte, con literatura y adultos que lean se llega a formar chicos lectores y libres".

Sin duda, el movimiento, la libertad y la apertura son las características que identifican los espacios educativos de los CAJ y que además pueden provocar experiencias

sumamente significativas. Pero para que esto ocurra se deben habilitar espacios y referentes que lo permitan, que generen el encuentro, que sienta pasión y necesidad de acompañar estos procesos enseñando y aprendiendo, como quería Freire: “*Unos enseñan, y al hacerlo aprenden. Y otros aprenden, y al hacerlo enseñan*”⁵.

Definitivamente, a través de los CAJ y de la promoción de otros vínculos pedagógicos relacionados directamente con el saber, cobra sentido la escuela pública y se constituyen inexorablemente en más y mejor escuela. Ubicados en el interior de cada sede educativa en parajes, colonias, como en centro de las ciudades y en contexto de encierro, traccionan la apertura escolar, en clave de participación juvenil, con el norte de la educación como derecho y de la construcción de ciudadanía.

Bibliografía

- CAJ de la ENS N° 85 (2012): “La Rubita y yo, un toque de historia”. Disponible en: <http://www.juandanielestevez.com.ar/DOCUMENTOSWEB/La%20Rubita%20y%20yo%20Un%20toque%20de%20historia.pdf>
- Devetach, Laura (1991): *Oficio de palabrera*, Buenos Aires, Imaginaria.
- Freire, Paulo (1985): *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2011): *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, 2ª ed. 3ª reimp. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, pág.138.

*Es Profesora de Letras y Coordinadora Provincial de CAJ.

Junio 2014 | Río Negro Políticas socioeducativas en la Provincia

Luis E. Precerutti*

Con la nueva Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro, impulsada por el Ministro de Educación de la Provincia, el profesor Marcelo Mango, se logró la concreción de un hito histórico en la transformación educativa de la jurisdicción, en particular en lo que a inclusión se refiere.

En efecto, el documento de las Políticas para la Promoción de la Inclusión y la Justicia, además de atravesar transversalmente todo el contenido de la nueva Ley cuenta con un apartado especial dedicado a ello, el capítulo 8: “Políticas para la Promoción de la Inclusión y la Justicia Social en Educación”, donde se pone de manifiesto el espíritu de dicha ley, en clara consonancia con los lineamientos trazados desde el Ministerio de Educación de la Nación. Entre sus principales definiciones destacamos:

- Asegurar el derecho a la educación para todos y todas:

“Las políticas de promoción por la inclusión y la justicia social en educación deben fortalecer las condiciones necesarias para garantizar el acceso, permanencia y egreso de toda la población escolar.” (art. 137)

- Promocionar políticas de inclusión y justicia social:

“Entre estas políticas se incluyen:

1. Políticas socioeducativas, aquellas destinadas a asegurar las condiciones necesarias para garantizar principalmente el acceso y la permanencia de los niños, jóvenes, adolescentes y adultos en el sistema educativo mediante becas, transporte, refrigerios, útiles escolares.
2. Políticas de acompañamiento a los estudiantes y sus trayectorias. Son aquellas destinadas principalmente a asegurar la permanencia, egreso y acreditación de los niños, jóvenes, adolescentes y adultos en el siste-

ma educativo mediante acciones, políticas y programas específicos.

3. Políticas de reconocimiento y apoyo a experiencias educativas de innovación pedagógica que contribuyan a disminuir la repitencia, el abandono escolar, y la sobreedad, que pueden ser declaradas de carácter experimental por el Consejo Provincial de Educación de acuerdo a la reglamentación que se establezca.
 4. Políticas de prevención y promoción de la salud en la escuela. Son aquellas que permiten acompañar la salud integral de los estudiantes y trabajadores de la educación en los establecimientos educativos, en articulación con otros sectores.” (art. 139)
- Generar una adecuada articulación e interagencialidad en pos del objetivo propuesto:

“El Consejo Provincial de Educación en concurrencia con otros Ministerios y organismos estatales implementa y desarrolla políticas por la inclusión y la justicia destinadas a modificar situaciones de desigualdad, que vulneran el derecho a la educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos.” (art.136)

“El Consejo Provincial de Educación dispone para la implementación de las políticas contempladas en este título de recursos provenientes de fondos provinciales y recursos de programas nacionales con asignación específica a estos objetivos. Asimismo establece convenios y acciones conjuntas con municipios.” (art. 138)

A partir de la nueva ley, y con la creación del Área de Políticas Socioeducativas a fines del año 2012, se concretaron una serie de estrategias y acciones que han permitido cumplir con estos objetivos propuestos. Es por ello que actualmente se implementan en la provincia todas las líneas de acción que impulsa el Ministerio de Educación de la Nación desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS), entre ellas el proyecto Centros de Actividades Juvenil (CAJ), del cual participan 50 escuelas, cuatro de ellas en contexto de encierro y seis en articulación con el Programa de Integración Comunitaria (PIC) que promueve el Ministerio

de Seguridad, que trabaja con jóvenes en conflicto con la ley penal. Se llevan adelante todas las orientaciones: Desarrollo Artístico y Creativo, Comunicación y Nuevas Tecnologías, Educación Ambiental y Campamentos, Ciencia, Deporte y Recreación. Además, se despliegan tres ejes transversales: Participación Juvenil y Derechos Humanos, Prevención del Consumo Problemático de Drogas y Educación Sexual Integral. En la orientación de Educación Ambiental y Campamentos participaron 310 estudiantes de 14 escuelas distribuidas en todo el territorio que concurrieron, la mayoría por primera vez en su vida, a la planta campamental de Lago Gutiérrez, en San Carlos de Bariloche.

Con el objetivo de favorecer el desarrollo de la identidad de los jóvenes sobre la base de valores que estimulen la ciudadanía, el respeto por la democracia y el compromiso con los derechos humanos, la provincia cuenta con 21 parlamentarios del Programa Parlamento Juvenil del Mercosur que la han representado en encuentros internacionales llevados a cabo en Colombia y en Brasil en 2012. Al año siguiente se realizó un encuentro provincial de parlamentarios en la ciudad de Choele Choel en forma simultánea con el recorrido del camión educativo del Programa Nacional de Educación, Arte y Cultura del Ministerio de Educación de la Nación, donde participaron más de 100 estudiantes provenientes de 40 escuelas. Los parlamentarios electos posteriormente asistieron a la instancia nacional que se desarrolló en la ciudad de Buenos Aires.

Para promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana en las escuelas se lleva a cabo el Programa Nacional Educación Solidaria, que ha organizado jornadas de capacitación a las que asistieron, además del equipo jurisdiccional del Área de Políticas Socioeducativas, directivos, docentes y supervisores de 22 instituciones educativas. En ese espacio cada uno pudo compartir su experiencia en torno a la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio en sus respectivas comunidades.

En el marco de la línea de acción Turismo Educativo 279 alumnos de 11 instituciones de Educación Primaria

y Secundaria viajaron a la muestra Tecnópolis, en Villa Martelli, Buenos Aires, mientras que 123 estudiantes de cuatro establecimientos de Nivel Primario concurren a la Unidad Turística Embalse, en la Provincia de Córdoba.

Desde 2013 se lleva a cabo el Programa de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario. Se crearon cuatro coros en Ingeniero Jacobacci, Viedma, Catriel y Lamarque, y cuatro orquestas en Cipolletti, El Bolsón, San Carlos de Bariloche y Villa Regina. Participan de estas agrupaciones más de 300 niños, niñas y adolescentes. Se prevé que este año funcionarán cuatro coros y dos orquestas más.

Siempre priorizamos el trabajo con los sectores de mayor vulnerabilidad. Es por ello que existen 40 Centros de Actividades Infantiles (CAI) en todo el territorio provincial, desde la costa a la cordillera. A ellos asisten más de 3000 niños y niñas, y sus talleristas participaron del “Encuentro Regional Patagónico” en San Carlos de Bariloche, junto a colegas de Tierra del Fuego, Chubut, Santa Cruz, Neuquén y La Pampa.

Además de implementar todas las líneas de acción provenientes de la DNPS, desde la provincia se llevan adelante líneas de acción tales como los Clubes Escolares, talleres de bandas musicales, ensambles orquestales y corales, Música Itinerante, el Plan Provincial de Becas, Turismo Educativo Provincial, Canotaje Escolar, Esquí para Todos, el Vagón Educativo, entre otros.

Con esta batería de acciones, coordinadas estratégicamente, el principal desafío que se presenta al Área de Políticas Socioeducativas es el fortalecimiento del abordaje técnico-pedagógico de las distintas líneas de acción en el territorio para que no se queden afuera quienes más lo necesitan. Se busca priorizar el seguimiento de las actividades para que se cumplan los objetivos de mayor inclusión, desarrollar nuevas herramientas de seguimiento y monitoreo, seguir trabajando en la superación de viejas concepciones del aprendizaje y la enseñanza, y de lo escolar y lo educativo, a fin de lograr más y mejor escuela y aumentar las instancias de articulación entre distintos programas, así como también con los consejos escolares, las supervisiones y las direcciones de

Educación, y un mayor trabajo de interagencialidad con ministerios, universidades, municipios y organizaciones sociales, culturales y deportivas.

Todo ello se desarrolla en consonancia con el objetivo central de la nueva Ley Orgánica de Educación (“Enseñar todo a todos”), que busca que nuestros niños, niñas, jóvenes y adultos estén más horas, días y años en la escuela pública, en el marco del derecho social a la educación que establece 190 días de clases y 14 años de obligatoriedad escolar, además del 100 por ciento de inclusión en salas de 4 y 5 años del Nivel Inicial.

De este modo, desde Río Negro construimos una política pública educativa que lleva las banderas de la inclusión y la justicia social, y que constituye un aporte más a la consolidación del Proyecto Nacional y Popular que conduce nuestra Presidenta Cristina Fernández de Kirchner.

*Es Director General de Educación, del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro.

Junio 2014 | Salta

Primera Radio CAJ del país en contexto de encierro

Fernando Teruel*

*"Afuera de la reja está la realidad,
adentro de la reja, también está la realidad,
la única irreal es la reja".*

Paco Urondo, Cárcel de Villa Devoto,
Ciudad de Buenos Aires, abril de 1973

Me invitaron a compartir algunas experiencias sobre el trabajo del Centro de Actividades Juveniles (CAJ) del Núcleo Educativo en Contexto de Encierro N° 7210, en la Ciudad de Salta,¹ pero como las experiencias no se transmiten, prefiero pensar con ustedes sobre la realidad de muchos pibes habitantes del encierro en mi provincia y, sin duda, también en el resto del país. De este modo, tal vez, podamos reflexionar juntos acerca de algunos lugares comunes que se vinculan con otros procesos y trayectorias educativas. Si se alcanza este objetivo, habrá valido la lectura de este artículo.

Para iniciar pido prestada la voz a los jóvenes con quienes compartí este texto antes de su publicación. A ellos les debo la oportunidad de estar frente a ustedes con estas palabras. Es preciso empezar por el principio, aunque nuestro principio sea ya casi un fin en sí mismo, un objetivo a alcanzar, una meta. Partimos necesariamente de un paradigma socioeducativo que se viene gestando como política pública para el trabajo en contextos de privación y restricción de la libertad. El desenlace de este principio será la transformación misma del Sistema Penal Juvenil. Dicho en otros términos: considero imprescindible iniciar este recorrido por el reconocimiento de los lineamientos de la normativa vigente en torno a los derechos de los niños, niñas y adolescentes que nos interpelan a la incorporación plena de los derechos humanos, no solo en las prácticas institucionales, sino, fundamentalmente, en los procesos de abordaje integral de las problemáticas de los y las jóvenes aquí en cuestión.

Decimos, entonces, que lo primero es partir del reconocimiento del joven como "sujeto de derecho", definición que, lejos de ser una consecuencia de la Declaración de los Derechos Humanos, es su piedra angular. Como tal, esta denominación será el punto de inflexión para superar los criterios de seguridad y los criterios psicopatologizantes que prosperan entre otros poco felices conceptos como "menor", "paciente" o "interno". "Sujeto de derecho" se relaciona, precisamente, con estar sujeto a derechos que en los sistemas de sanción penal gozan de plena vitalidad y que, sin embargo, distan mucho aún de ser ejercidos como tales.

El trabajo en contextos de encierro es complejo pues, sumado a los desafíos de la escuela en su quehacer formativo, conlleva variadas dificultades contextuales que por su especificidad merecen atención. En esta dirección, nuestra experiencia concreta de trabajo nos ha llevado a mirar en 3D y a considerar tres dimensiones paralelas para pensar la realidad. Podemos identificar, tal vez solo para ilustrar la cuestión, tres tipos de vulnerabilidad presentes en los jóvenes infractores de la ley penal:

- Una vulnerabilidad social ligada a las historias de marginalidad, pobreza y exclusión que condicionan muchas de las acciones objetivas y subjetivas de los jóvenes en el momento de afrontar, por ejemplo, los procesos de aprendizaje. Sobran ejemplos y estudios al respecto. Aquí solo basta con recordar las siempre argumentadas razones del abandono escolar.
- Una vulnerabilidad penal producto de un marco normativo que en nuestro país continúa regido por un paradigma tutelar y represivo que fortalece la extrema selectividad del sistema punitivo al encarcelar solo a pibes pobres de barrios marginales.²
- Una vulnerabilidad mediática que podemos reconocer en aquello que el Doctor Eugenio Zaffaroni identifica como "criminología mediática". No hay dudas sobre el poder que ejercen los discursos de los medios en la opinión pública y en el imaginario colectivo y a esto debemos sumarle el hecho de que lo hace generando falsos fundamentos criminológicos que son tomados por ciertos por algunos sectores de

la sociedad e incluso por grupos políticos. Podemos decir que el proceder de la criminología mediática, que considera a estos jóvenes como los chivos expiatorios en la lucha contra la inseguridad, contribuye a acrecentar la estigmatización que recae sobre estos pibes.

En este contexto aparece nuestro pequeño y querido CAJ N° 7210 sumando su esfuerzo para fortalecer una línea de acción tendiente a la inclusión socioeducativa de jóvenes infractores. En particular, hoy nos toca hablar, con orgullo, de la primera Radio Escolar CAJ en Contexto de Encierro del país. Llevamos adelante actividades de las orientaciones de Desarrollo Artístico y Creativo, y de Comunicación y Nuevas Tecnologías, y fue por esas inquietudes que en 2012, presentamos un proyecto para la asignación de la radio, que luego de superar innumerables dificultades técnicas, y con una fuerte decisión política, hoy está en funcionamiento.

¿Qué significa para nosotros la radio? En primer lugar, es un aula más de la escuela, con un potencial pedagógico extraordinario, capaz de atravesar todos y cada uno de los espacios curriculares en un proceso de aprendizaje dinámico y efectivo. Permite la construcción de saberes y el ejercicio de habilidades según los diversos intereses y capacidades de los alumnos. Quienes hayan incurrido en este medio sabrán de lo que les hablo y podrán asentir sobre sus asombrosos resultados educativos.

En segundo lugar, la radio es un espacio de inclusión social, un lugar donde el muro y las rejas se vuelven irreales para que la voz de los y las jóvenes llegue a los oídos de la comunidad. Contar con una radio escolar significa disponer de una herramienta de construcción de ciudadanía donde los pibes ponen en valor sus problemáticas, donde se visibilizan las causas sociales del conflicto con la ley, donde se comparte, discute e interactúa con la comunidad.

Ahora bien, sin duda alguna, nuestra breve pero intensa práctica en la radio escolar significa un progreso democrático inmenso, un acceso de la democracia a dispositivos aún abrumados por la violencia institucional. En esta radio, como en las más de 110 ya instaladas y las más

de 130 futuras, se entrelazan, se entrecruzan, se entrecruzan, de manera plena, la Ley N° 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley N° 26.206 de Educación Nacional y la Ley N° 26.060 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Es esta radio un ejemplo más del esfuerzo del Estado para superar vulnerabilidades, un esfuerzo que garantiza a los jóvenes el ejercicio y la restitución de derechos, que contrarresta a la "criminología mediática" y brinda herramientas dinámicas y efectivas para la formación e inclusión socioeducativa de jóvenes en conflicto con la ley penal.

Queda mucho por hacer y deshacer, mucho por pensar y desnaturalizar, pero, como dije al principio de este artículo, pedí prestada la voz a los pibes y ahora se la devuelvo. De mi parte, solo quisiera invitar a escucharlos en la FM de Adentro, la 94.3... ¡más legales que nunca!

-
1. Dicha institución desarrolla sus acciones en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1, para varones, y en el Hogar Tránsito para Mujeres, ambos dispositivos cerrados para adolescentes de entre 14 y 17 años.
 2. Capítulo aparte merecerían los actuales debates sobre la reforma del código penal. Basta revisar la llamada Ley de Minoridad para darse cuenta de las arbitrariedades y faltas de garantías del sistema vigente.

*Es Coordinador del CAJ N° 7210 de la Provincia de Salta.

Junio 2014 | Tucumán

Una vivencia transformadora: Parlamento Juvenil del Mercosur

Cristian Salón*

Mi participación en el Parlamento fue una experiencia única, mediante la cual se forjaron valores que sirven no solo para mi vida académica, sino social y política. Creo que fue una oportunidad de crecimiento que me aportó una cuota de respeto por las demás opiniones aun cuando que no las comparta; carisma para transmitir mis ideas y proyectos a los otros; curiosidad para profundizar mis estudios y análisis de las diversas situaciones que enfrentamos día a día tanto en la escuela, en el trabajo, en el barrio o en el club.

Creo que espacios como este son indispensables en nuestra comunidad, ya que lo podríamos ver como un semillero en donde se forman líderes con conciencia crítica, con espíritu solidario y principalmente un sentimiento de patriotismo para llevar a cabo acciones que resulten positivas tanto para nuestro pueblo o nuestra ciudad así como para toda la región sudamericana.

La opinión que tiene la comunidad educativa de Tucumán sobre este proyecto es positiva. Tenemos que tener en cuenta que la confianza en los jóvenes “viene en picada” desde algunas décadas pasadas, en la que se creía que la juventud estaba pensando solamente en salir el fin de semana, o en juntarse en la esquina a “hacer quién sabe qué”. Y el Parlamento Juvenil del Mercosur, por ejemplo, hace frente a esas referencias, ya que se demuestra cómo millones de jóvenes de todos los rincones de la Patria Grande se reúnen a debatir sobre las problemáticas actuales y a brindar no solo su opinión sobre cada una de ellas, sino que también trabaja para buscar la mejor solución posible. Esto demuestra un alto grado de compromiso por parte de los alumnos –los jóvenes– con sus compañeros y con el resto de la comunidad.

En el año 2010 llegó el proyecto de Parlamento Juvenil del Mercosur (PJM) a la Escuela Técnica de Tafí Viejo “Prof. Rafael Marino”. Un día en el curso la profesora ex-

plicó de qué se trataba, lo trabajamos en clase y realizamos una serie de investigaciones de las diferentes temáticas que planteaba el PJM en ese entonces, para luego pasar a debatir en la primera instancia institucional. En ese momento yo me encontraba presidiendo el centro de estudiantes de la escuela; por lo tanto, era un deber moral involucrarme en el análisis y la búsqueda de soluciones a las problemáticas vigentes. Además, en el centro de estudiantes teníamos conocimiento de todas ellas, ya que ahí llegan las quejas y sugerencias del estudiantado, por lo tanto, nos resultó más fácil el trabajo.

La experiencia repercutió mucho en todos los aspectos de mi vida. Me ofreció una apreciación diferente sobre la escuela secundaria y pude conocer personas de diferentes lugares de nuestro país y de nuestra región, percibir situaciones completamente distintas a las que yo vivía. Me permitió comprender realidades muy distintas a las mías, aprender a respetar las diferentes opiniones y puntos de vista sobre ciertos temas y creo que a toda la delegación le ocurrió lo mismo. Porque es muy diferente, por ejemplo, tratar una situación de embarazo adolescente o trabajo infantil o participación juvenil con compañeros que pasaron por esas experiencias, o que en sus provincias lo vivieron de determinada manera.

Si tuviera que invitar a los jóvenes a participar del proyecto, más que una definición de lo que es el Parlamento, creo que le contaría las sensaciones que causa el proyecto a través de palabras que me surgen como oportunidades, experiencias, compañerismo, compromiso, trabajo, lucha, convicciones, militancia... creo que son unas de las muchas palabras que podría nombrar sobre lo que es participar en el Parlamento. Mas allá de todas las definiciones y los objetivos que pueda tener el PJM, creo que para saber verdaderamente lo que es, hay que participar, hay vivirlo, hay que sentirlo.

Dentro de la experiencia del Parlamento incluimos al compañero de al lado que reprobó, al joven que se esfuerza día a día, al docente que camina kilómetros para llegar a dar clases, al directivo que mueve cielo y tierra para que su escuela pueda salir adelante, al padre que trabaja todos los días para lograr enviar a sus hijos a la

escuela, al joven que se esfuerza por construir una patria justa, libre y soberana.

Actualmente, formo parte de la Mesa de Gestión y Trabajo del PJM Tucumán, ocupando el cargo de presidente. Este es un espacio en donde los exparlamentarios, de la mano de la Coordinación de Políticas para la Inclusión Social de Tucumán, trabajamos como tutores o monitores de los nuevos parlamentarios. Visitamos escuelas, ayudamos con la organización de las diferentes instancias desde la institucional hasta la internacional en nuestra provincia, elaboramos proyectos en referencia a la participación juvenil, y organizamos capacitaciones que puedan formarnos, por ejemplo, en materia de derechos humanos; jóvenes y trabajo; prevención de adicciones; prevención del abandono escolar; educación y memoria; educación sexual; participación política y centros de estudiantes, así como de otras tantas.

Como lo dice la introducción al Proyecto de la Mesa, elaborada por nosotros sus integrantes, la idea fundamental es "...profundizar en los aspectos que consideremos necesarios para aportar al fortalecimiento de las estrategias implementadas en este espacio de participación... Con el objetivo de implementar el debate como forma de construcción del conocimiento y la participación como herramienta de transformación..."

En este momento estoy estudiando Profesorado en Historia y luego de lo que me marcó el Parlamento en la secundaria, es mi deseo seguir trabajando con los jóvenes y desde mi lugar acompañar y luchar por este espacio. Es por eso que elegí la docencia, porque me parece una de las profesiones más nobles, en donde ponemos de nuestro esfuerzo para formar alumnos ciudadanos con conciencia crítica, mostrarles que cada uno posee un potencial muy valioso con el que puede lograr muchas cosas en sus vidas para crecer personalmente y hacer crecer a nuestra nación.

La labor del docente es muy importante, principalmente en el Nivel Secundario, en donde se producen cambios radicales en los jóvenes y pueden llegar a aferrarse mucho a modelos de profesores que sean de su agrado. Es una responsabilidad muy grande y como futuro docen-

te, creo que es fundamental que nos consideremos por sobre todo, servidores del Estado, en donde podamos ejercer nuestra función desde un lugar de humildad, respeto, comprensión.

Como futuro docente creo que debemos no solo pensar en el título que nos habilita a trabajar, sino también en toda la responsabilidad que eso conlleva; porque docentes pueden ser muchos, pero buenos docentes, solo los que tienen la vocación en el alma.

**Es Integrante de la Mesa de Gestión y Trabajo del PJM en Tucumán. Participó activamente del Parlamento Juvenil del Mercosur en la Escuela Técnica de Tafí Viejo "Prof. Rafael Marino" durante 2011.*

Junio 2014 | Buenos Aires

Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2013

Mario Gomikian*

Nuestra escuela es una de las instituciones ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2013 por el Proyecto NEO. Como docentes –y, en particular, como docentes técnicos– sabemos que todo proyecto tecnológico es una valiosa herramienta didáctica donde se integran problemáticas complejas desde abordajes múltiples. Habitualmente existe en los proyectos un eje articulador que permite la integración de contenidos teóricos y experiencias prácticas, y establece infinidad de conexiones –lógicas y necesariamente involucradas– que convergen en la concreción de una tarea constructiva y/o en la solución de un problema. Con esta experiencia, fundamentalmente, entendimos que desde un proyecto tecnológico también pueden constituirse lazos de solidaridad entre la escuela y la comunidad.

El Proyecto NEO, bautizado así por “neonatología”, procura alertar y concientizar respecto del flagelo de la contaminación acústica, ya sea en general, la existente en todo entorno o ámbito humano, como en particular, la detectada en los servicios de neonatología de diversos hospitales públicos. Básicamente el proyecto consiste en el diseño, desarrollo, construcción, calibración y montaje definitivo de un monitor de sonido ambiente que indica visualmente el nivel de ruido existente en un lugar y, además, alerta cuando dicho nivel excede el límite permitido.

Está comprobado que los niveles de ruido por encima del estándar fijado por la Organización Mundial de la Salud afectan el crecimiento y desarrollo de los bebés recién nacidos y prematuros. La exposición a estos niveles de ruido daña las células del oído interno y el nervio auditivo del bebé, por lo que en lo inmediato pueden producirse alteraciones en la audición (con riesgo de hipoacusia irreversible) y, en el futuro, en el lenguaje, con el consecuente perjuicio que ello puede ocasionar en el desarrollo cognitivo, educativo y socioemocional

del niño. Por otra parte, la vulnerabilidad del neonato lo vuelve mucho más susceptible a sufrir secuelas neurológicas y/o deficiencias auditivas, ya que su cerebro se encuentra inmaduro para registrar y procesar la información sensorial, debido a la falta de controles inhibitorios. Por último, cabe destacar que los bebés prematuros son aún más susceptibles a los efectos del ruido ambiente y a menor edad de gestación se compromete más su desarrollo cerebral y sensorial.

Tal como nos fuera solicitado por los profesionales del Servicio de Neonatología del Hospital “Posadas”, el dispositivo que desarrollamos –que también denominamos NEO– se integra en el entorno de las Unidades de Cuidados Intensivos Neonatales (UCIN), ya que no produce interferencias electromagnéticas, es sencillo de utilizar y fácil de higienizar. Vale acotar que, si bien el dispositivo puede funcionar en cualquier ámbito, este fue pensado específicamente para dichas Unidades de Cuidados Intensivos.

En el marco de las Prácticas Profesionalizantes ya hemos finalizado la construcción de tres unidades NEO: la primera de ellas está instalada y funcionando en el Servicio de Neonatología del Hospital Nacional “Prof. Alejandro Posadas”, sito en el Municipio de Morón, Provincia de Buenos Aires, y las dos restantes, están listas para ser instaladas en los hospitales “Carrillo” y “Bocalandro” de la misma jurisdicción.

Es importante señalar también que desde nuestra escuela estamos desarrollando el “Plan Ruido Cero – Un Neo en cada Hospital”, a través del cual, en la medida de nuestras posibilidades, nos proponemos llevar esta iniciativa a cada hospital público de nuestro país, con el fin de que todas las instituciones públicas de salud que lo requieran puedan acceder sin cargo a un equipo NEO.

Son muchos los actores que aportaron solidariamente su granito de arena y contribuyeron a establecer la sinergia necesaria para la construcción comunitaria de este proyecto que es hoy una realidad. Por ello, queremos destacar la valiosísima función de mediación y gestión realizada por el Rotary Club de Caseros entre nuestra escuela y el Hospital “Posadas”, y entre nuestra escuela y la Universidad de Tres de Febrero (UNTREF). Es-

tos contactos han sido esenciales para la concreción del presente proyecto. También queremos agradecer especialmente la labor de los profesionales de la salud del Servicio de Neonatología del Hospital “Posadas”; en especial, al personal de Enfermería, cuyas inquietudes dieron origen y sustento a esta propuesta.

Como docentes procuramos la formación de ciudadanos capaces de convivir en una sociedad marcada por la diversidad, con sólidos valores éticos, humanistas, solidarios y participativos, que puedan transformar los recursos tecnológicos a su alcance en instrumentos que sirvan para mejorar la calidad de vida de la gente. Por esta razón, creemos que uno de los mayores desafíos de nuestra labor consiste en analizar con creatividad y compromiso social los contenidos temáticos curriculares con el fin de integrarlos sistemáticamente al aprendizaje escolar en forma de experiencias educativas solidarias.

En este sentido, más allá de lo pedagógico, el Proyecto NEO condujo a docentes y alumnos a valorar el esfuerzo y el trabajo cooperativo como sustento de una actividad de servicio más que como una adhesión impuesta hacia una actividad curricular pautada. Tal es así que, en virtud del entusiasmo generado, hemos emprendido desde la escuela otro proyecto solidario que nos parece absolutamente necesario: la construcción de una silla postural para pacientes con distrofia muscular.

Sin duda, el mayor logro de este proyecto es resignificar el papel del conocimiento científico–tecnológico, del desarrollo productivo, de la cultura del trabajo y del servicio solidario como ejes del proceso formativo de nuestros alumnos y, como ya señaláramos, establecer lazos de solidaridad entre la escuela y la comunidad, a través de una respuesta tecnológica concreta (proporcionada por la escuela) a las necesidades más urgentes (reclamadas por la comunidad).

**Es Ingeniero y docente de la Escuela de Educación Secundaria Técnica N° 2 “Tres de Febrero”.*

Diciembre 2014 | Mendoza

Fortalecer las trayectorias escolares

Clelia Valdez*

En la Provincia de Mendoza las políticas socioeducativas se enmarcan dentro de la Dirección General de Escuelas. Cada uno de los programas se articula con todas las direcciones de nivel. El equipo provincial impulsa fuertemente el trabajo conjunto entre todos los programas y las organizaciones que se encuentran en el territorio, ya que en el cotidiano hacer la construcción de vínculos permiten abordar cada una de las problemáticas socioeducativas.

Se busca que cada una de las líneas de acción sea parte de la escuela. Por ello, desde el equipo nacional se fueron incrementando tanto los recursos como el acompañamiento institucional en el trabajo in situ. De esta manera, se han sumado paulatinamente más escuelas a los programas, cada uno con sus particularidades pero todos con el mismo objetivo: fortalecer las trayectorias escolares de los alumnos y las alumnas.

En esta Argentina democrática, que cree en los derechos de los jóvenes, y como fruto de la expansión de derechos, en la provincia se desarrollan exitosamente los programas Parlamento Juvenil del Mercosur (PJM), Educación Solidaria, Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad, Centros de Actividades Infantiles (CAI), Centros de Actividades Juveniles (CAJ), y Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario.

Estos programas se implementan en Mendoza en concordancia con los lineamientos educativos nacionales y dan cuenta de un avance constante en materia de inclusión educativa. Se entiende por inclusión no solo el hecho de que los chicos estén dentro de la escuela, sino –y lo que es más importante– que se sientan parte de esa escuela; es decir, que pongan en valor la acción que como protagonistas ocupan hoy los estudiantes.

El Parlamento Juvenil del Mercosur (PJM) nació en 2010 y desde entonces comenzó a crecer con el espíritu de los jóvenes de secundaria. Contar con espacios de participa-

ción para el debate sobre “la escuela secundaria que queremos” de un anhelo pasó a ser una realidad. Los mismos alumnos fueron dándole forma a las propuestas y consiguieron hacer crecer el Programa, a tal punto que hoy está institucionalizado en casi todas las escuelas secundarias de distintas modalidades (sin ser obligatorio). Los delegados mendocinos de ese primer parlamento de 2010 en la actualidad siguen siendo parte del equipo provincial del PJM. Egresaron de la escuela secundaria, ingresaron a institutos superiores o universidades, pero siguieron apoyando, difundiendo y organizando cada instancia de trabajo en todo el territorio provincial. Están comprometidos y convencidos de que estas acciones favorecen la inclusión y la formación de los jóvenes como ciudadanos que puedan alcanzar el mejor pensamiento crítico, el mejor sentimiento y las mejores decisiones. Por ello, desde el equipo de Políticas Socioeducativas fueron convocados a principios de 2013 para formar una Mesa de Gestión, una especie de “centro de egresados de parlamentarios”. Mendoza fue así la primera provincia en contar con este nuevo componente del PJM. Desde entonces los integrantes de la Mesa de Gestión, preocupados por la discusión seria y crítica de los jóvenes, comenzaron a organizar las instancias de debate parlamentario departamental. En el año 2014 se logró que el 80% de los departamentos, más de 1000 alumnos y alumnas, debatieran sobre “la escuela secundaria que queremos” luego de la instancia escolar y previamente a la provincial.

Por primera vez en La Paz se realizó el encuentro departamental de PJM. La radio abierta de los Centros de Actividades Juveniles transmitió en vivo, paso a paso, el debate de los alumnos y se concluyó con la lectura del documento a la comunidad oyente de la radio.

El 16 de setiembre, en homenaje a los jóvenes de la Noche de los Lápices, se realizó el Encuentro Provincial de Parlamento Juvenil del Mercosur, donde participaron más de 600 alumnos y 150 profesores. Allí debatieron sobre la escuela secundaria que desean y contaron con la participación especial de la secretaria de Derechos Humanos y la referente local de Madres de Plaza de Mayo, María Domínguez.

Como actores fundamentales y representantes de los jóvenes todos los integrantes de la Mesa de Gestión par-

ticipan periódicamente de las Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad de los nueve municipios que forman parte del programa.

En concordancia con los lineamientos nacionales se implementa también el Programa Educación Solidaria que propone aprender haciendo. Esto conlleva una intencionalidad pedagógica junto a una solidaria, con contenidos de espacios curriculares articulados entre sí y puestos al servicio de necesidades de la comunidad.

Desde su implementación son cada vez más las escuelas, de distintos niveles y modalidades, que aplican proyectos socioeducativos solidarios. Los protagonistas son los estudiantes, desde el momento mismo del diagnóstico de los problemas inherentes a su comunidad hasta la concreción de los proyectos y su evaluación. El entusiasmo puesto de manifiesto en la acción que desarrollan en torno a cada proyecto se materializa en los resultados, tanto en rendimiento académico como en valores humanos.

Asimismo, todos los años las escuelas participan del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”, y son varios los proyectos que han sido premiados.

Las Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad se configuran como espacios de trabajo participativo para los diversos actores socioeducativos que entretienen –a partir de sus acciones, omisiones, aciertos y errores– la realidad que constituye la trama donde se desarrollan los procesos educativos. Cuando una alumna o un alumno deja de ir a la escuela o retrasa su trayectoria educativa seguramente manifiesta una serie de situaciones que se originan en la escuela pero también en la comunidad en la que vive. Trabajar el ausentismo como un problema interno escolar no alcanza y es allí donde adquiere sentido este programa.

Trabajamos en dos grandes líneas: con las escuelas y con los municipios, tratando de construir las articulaciones necesarias para que el abordaje de las problemáticas que inciden en el ausentismo sean abordadas en su complejidad, creando al mismo tiempo, oportunidades para la generación de mecanismos de participación y autogestión. Permiten el empoderamiento de la comunidad y el desarrollo en los sujetos de capacidades para el análisis de las situaciones y la elaboración de planes de acción colaborativos.

Estos espacios generan en sus participantes fortalezas ante situaciones sumamente adversas. La escuela no puede sola y, por lo tanto, se abre a la comunidad para pensar juntos las problemáticas que se manifiestan allí pero que se constituyen en el escenario complejo del territorio.

Alrededor de 500 escuelas de todos los niveles están bajo el programa. Se articulan en nodos o redes ancladas en el territorio y, luego de diagnosticar las causas que están dificultando el desarrollo de las trayectorias educativas de los y las estudiantes, se plantean cursos de acción priorizadas y ponen en común recursos para llevarlas adelante.

Nueve son los municipios que participan del programa y cada uno de ellos articula, a través de las Mesas, con las escuelas. La mayoría de las Mesas Socioeducativas han tomado un gran protagonismo en las instituciones educativas y en la comunidad en particular. Este año, por ejemplo, con la Municipalidad de Lavalle y la Mesa de Gestión del PJM se creó el primer foro de jóvenes del departamento y se continúa trabajando en instancias de debate y participación con los alumnos de las escuelas albergue y del desierto de este departamento.

A las Mesas también se han sumado los padres y las madres de los estudiantes que asisten a las escuelas. En la actualidad, en el Departamento Las Heras más de 50 padres se reúnen mensualmente para abordar problemáticas socioeducativas y generar diversas estrategias de convivencia, alfabetización y capacitación.

El programa implica pensar a la escuela desde otro lugar: como parte de la complejidad de la trama social en la cual se encuentra inmersa, y al mismo tiempo, avanzar en la concientización de la responsabilidad compartida por la escuela y la comunidad respecto a la garantía del goce del derecho a la educación y la realización de acciones de restitución cuando esta se ve afectada. Esto posibilita cambios que, al institucionalizarse como cultura, las prácticas socioeducativas garantizan mayores posibilidades de transformación social.

**Es Referente de Políticas Socioeducativas de la provincia de Mendoza.*

Diciembre 2014 | Jujuy

MusiCAJ: la recuperación de la identidad cultural

Ailén Vilte*

"¡Pachamama, santa tierra, Pachamama de la Puna: ¡yo te juro ser tu esclavo, si es que suben mis burritos y mis llamas sin cansarse ni gotita, el cerro bravo! ¡Pachamama! Es todo el grito de una raza que se extingue poco a poco en las colinas, mientras queda sólo el eco del que pasa con la eterna voz del Inca: ¡Juira juira! ¡Juira juira!"

Domingo Zerpa

Al frente del río Huasamayo se levanta la Escuela Normal de Tilcara, custodiada por el cerro Negro y el Pucará, fortaleza donde el bravo cacique Viltipoco resistió tres invasiones del hombre blanco.

Faltan horas para que inicie el IV Encuentro Nacional de MusiCAJ. Los y las jóvenes tilcareños se preparan como anfitriones. Pintan un lienzo gigante con un paisaje que refleja su ser, la banda de sikuris calienta sus cañas, los zamilantes recuerdan en los movimientos de sus cuerpos aquella mítica danza precolombina que quizás bailaron sus abuelos.

La memoria histórica de nuestros y nuestras jóvenes no falla, tampoco la de docentes que acompañan. Es que es una buena ocasión para mostrar lo que somos, de qué estamos hechos. Nuestra mística quebradeña tiene que estallar... y así fue.

El sol quema allá arriba. Más de 700 jóvenes se encuentran entre el sonar de guitarras, bombos legüeros, que- nas, redoblantes, voces, baile. Son los chicos y las chicas que le imprimen brillo a este encuentro, son quienes llevan la voz, los y las protagonistas. Son quienes nos enseñan a nosotros, los adultos, qué es la participación.

En Jujuy funcionan 139 Centros de Actividades Juveniles desparramados en valles, yungas, quebrada y puna, la lejana y tantas veces olvidada puna. Agreste, seca, silenciosa y rebelde. La puna jujeña, aquella del Malón de la Paz, la de manos alfareras y corazones copleros, la de las llamas, vicuñas y virtuosas tejedoras. Donde los niños pastores sueñan con que llueva, con que cese el frío y le preguntan a las estrellas de qué color es el mar. La puna del litio y las mineras, proveedora de los brazos baratos del Ingenio Ledesma.

En esas tierras existen 21 Centros de Actividades Juveniles. En muchos de estos lugares la escuela secundaria es el único espacio con propuestas de participación y contención para los y las jóvenes. La escuela aparece como un engranaje fundamental en lo que respecta a la promoción de derechos de ellos y ellas, y para la prevención de situaciones de riesgo, como el suicidio y el consumo problemático de alcohol, problemáticas constantes en la región.

Pensar en la educación como una herramienta de transformación individual y social se vuelve una consigna importante al momento de construir la función de los CAJ. Descubrir que a través de la educación podemos pensar nuevos horizontes, encontrarnos protagonistas de proyectos personales y colectivos, transformar realidades que en la puna toman una connotación muy especial y definida porque es "la patria olvidada".

Los CAJ tienen mucho que ver en esa función transformadora de la educación. Espacios en los que los y las jóvenes se encuentran entre ellos y con sus pares, en donde descubren que es posible expresar en el lenguaje que elijan (danza, plástica, música, radio, diario, entre otros) su sentir y descubrir que son parte de un pueblo dominado pero jamás vencido.

En este contexto se configura un objetivo muy claro para los CAJ que es permitir la recuperación de la identidad cultural, venciendo prejuicios, vergüenza y preconcepciones. Hacer realidad una de las premisas de la educación popular: que los y las jóvenes dejen de ser objetos, para pasar a ser sujetos de derechos, con capacidad de decir, pensar, sentir y actuar.

*Es trabajadora social e integra el Equipo Técnico Jurisdiccional (ETJ) de los Centros de Actividades Juveniles de la Provincia de Jujuy.

Diciembre 2014 | Neuquén

Las ideas preconcebidas en la socialización del ajedrez

Leandro Nicolás Mavrich*

Quisiera empezar haciendo una breve referencia al título de este artículo. Originalmente había pensado llamarlo “Reflexión en torno a prejuicios sobre la socialización del ajedrez”. Opté por modificarlo en vistas de que el término “prejuicio” tiene una serie de connotaciones negativas que no se condicen con el espíritu de indagación que me motiva a escribir estas líneas. Se trata, más bien, de una invitación a pensar sobre el imaginario colectivo que prima a la hora de hablar de ajedrez.

A fin de establecer un punto de partida diré que el Programa Nacional de Ajedrez Educativo se propone como objetivo implementar el ajedrez en todas las escuelas públicas del país de todos los niveles. Con esto en mente me propongo indagar en algunos aspectos de la gestión de esta línea de acción de cara a la sociedad.

El ajedrez presenta una muy buena imagen en lo que a su apreciación social se refiere. En términos generales puede decirse que se encuentra bien conceptualizado. Es decir, se lo considera y por sobradas razones, como una actividad muy beneficiosa. Al tener esto presente resulta paradójico observar que esta misma cualidad puede ser uno de los principales obstáculos a la hora de su difusión. Existen una serie de preconceptos con respecto al grado de “inteligencia” requerido para practicar este noble juego. A su vez, en gran parte por tradición, su práctica está asociada a las clases sociales más pudientes.

Si se parte de lo expuesto en el párrafo anterior puede establecerse cierto paralelismo entre esta línea y el Programa Nacional de Coros y Orquestas Infantiles y Juveniles para el Bicentenario. En primer lugar, ambos deben combatir la idea de que se ocupan de actividades reservadas para sectores sociales donde la cultura pareciera estar emparentada con el poder adquisitivo. Por otro lado, la idea referida al grado de inteligencia necesario para practicar tanto la música como el ajedrez es un obs-

táculo a vencer. En el caso de la enseñanza del ajedrez esto se manifiesta en dos versiones igualmente nocivas y peligrosas: por un lado, muchos adultos no incentivan la práctica en los niños, niñas y jóvenes por estimar que no tienen la suficiente capacidad para “entender” el juego; en el extremo opuesto del espectro muchos otros, generalmente padres, confunden un entusiasmo natural de sus chicos por el juego con facultades mentales superiores a la media y declaran automáticamente que se trata de verdaderos genios por el solo hecho de que juegan al ajedrez.

Es cierto que en el ajedrez, en tanto deporte –y específicamente en el alto rendimiento– existen jugadores con aptitudes innatas, más comúnmente llamadas talento. No obstante, es preciso tener en cuenta que lo mismo ocurre en cualquier otro deporte. Tomemos por ejemplo el fútbol: nadie niega que existen jugadores cuyo éxito deportivo se debe, más allá de su entrenamiento, a ciertas condiciones naturales. Sin embargo, aquí no se trata de formar futuros deportistas de élite, sino de que nuestros niños y jóvenes se saquen provecho de la práctica de una determinada disciplina. Con esta perspectiva en mente, resulta paradójico pensar que a un padre, consciente de los beneficios de la práctica deportiva, se le ocurriría negarle una pelota a sus hijos por no verle aptitudes para la alta competencia. Ahora bien, el mismo adulto es capaz de negarle un juego de ajedrez a su hijo o hija en pos de “algo más apropiado para él o ella”.

Una de las principales tareas de quienes nos proponemos promover este juego-ciencia y procurar que beneficien a la mayor cantidad de chicos es combatir este tipo de ideas. En tal sentido, en mi rol docente suelo utilizar una analogía con otro juego muy tradicional en nuestro país: el truco. En términos de aprendizaje resulta mucho más complejo enseñar a jugar al truco que al ajedrez. El primero posee más cantidad de reglas y casos particulares a considerar.

Es de destacar que el ajedrez no hace distinciones de ningún tipo entre quienes lo practican. Esto permite la coexistencia de distintas edades, géneros, etnias y cualquier tipo de diversidad que pudiera pensarse. Incluso, para reafirmar este punto, cabe señalar que desde hace

un tiempo se promueve desde el Programa la integración de alumnos con disminución visual, parcial o total, y otro tipo de discapacidades. Para esto se distribuyen juegos especialmente adaptados.

Otro preconceito fuertemente arraigado, y que debe trabajarse intensamente, incluso en el ámbito docente, es el que se refiere al clima de “concentración y seriedad” que se pretende imponer en las aulas. Uno de los objetivos específicos que se plantean desde el Programa es la inserción de lo lúdico dentro del ámbito áulico. Se busca capitalizar al ajedrez como recurso pedagógico para desarrollar operaciones del pensamiento o, incluso, trabajar contenidos específicos desde un juego. Para tal fin el ajedrez resulta óptimo. Es particularmente ilustrativa de este punto la frase de Von der Lassa, un célebre jugador alemán, quien afirmaba que “el ajedrez es en esencia un juego, en su forma un arte y en su exposición una ciencia”. Respecto a sus virtudes artísticas podríamos hablar largamente y no lograríamos agotar el tema. Basta decir que ha fascinado por su belleza a generaciones de ajedrecistas a lo largo de cientos de años de historia. Quiero destacar fuertemente la virtud de combinar el evidente atractivo de lo lúdico con la posibilidad de incorporar elementos propios del ámbito científico como son las distintas operaciones del pensamiento involucradas en el aparentemente simple hecho de jugar una partida de ajedrez.

No quisiera finalizar sin referirme a un tema que resulta controversial en el ambiente ajedrecístico. Se trata de la sustancial diferencia porcentual que hay en el grado de participación de los hombres en comparación con las mujeres en la práctica del ajedrez. Sin pretender ahondar en un tema tan rico y complejo quisiera mencionar que dicha problemática no es ajena al Programa de Ajedrez Educativo y que, en tal sentido, se buscó darle una respuesta a partir del Torneo Interprovincial Femenino de Ajedrez, donde la Provincia de Neuquén tuvo el placer de oficiar de anfitriona. Esta acción busca generar las condiciones de posibilidad para la igualación del acceso a un bien cultural como es el ajedrez. Naturalmente, con esto no se pretende dar por cerrada ni zanjada la problemática pero sí constituyó una intervención concreta en respuesta al desafío planteado.

Finalmente, quisiera señalar que, por el contrario a lo que comúnmente suele pensarse, el ajedrez es una actividad sumamente popular, dato que quizás algunos de nuestros dirigentes y referentes políticos no tengan debidamente en cuenta. Incluso puede afirmarse sin temor a equivocarse que se encuentra entre los deportes más difundidos y practicados del mundo. Para esto basta considerar que la Federación Internacional de Ajedrez (FIDE) cuenta con poco más de 150 países miembros afiliados y que solo en su ranking internacional (ELO) hay más de 180 mil jugadores registrados. A esto debe sumarse la enorme cantidad de aficionados que nunca participaron en un torneo internacional para acceder a este ranking. Si se toma en cuenta que esta base de jugadores aficionados es ampliamente superior, por el propio carácter piramidal de relativo perfeccionamiento en cualquier disciplina, puede uno hacerse una idea un poco más clara de aquello a lo que se refiere el lema de la FIDE cuando proclama “Gensuna sumus”, es decir, “Somos una familia”.

*Es jugador, instructor, profesor y árbitro de ajedrez.

Fue subcampeón argentino en la categoría sub 20 y sub 10 y campeón de la Provincia de Neuquén. Es profesor de matemática y física en el Nivel Secundario e integra el equipo provincial de Políticas Socioeducativas como coordinador del Programa de Ajedrez Educativo.

Diciembre 2014 | Catamarca

Cáritas junto a la Red de Organizaciones

Blanca Margarita Gutiérrez*

Al partir del objetivo en común que nos convoca, una educación de calidad para todo el pueblo argentino, sabemos que las políticas de Estado impulsadas por el proyecto nacional como, por ejemplo, el retorno a las aulas gracias a la Asignación Universal por Hijo (AUH), son estructuras posibilitadoras indispensables tanto en la planificación como en la ejecución de nuestras metas. Sin embargo, también sabemos que concretar en territorio un objetivo de esta magnitud requiere del trabajo mancomunado de diversos actores de la comunidad.

La Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación supo interpretar esta realidad y responder con decisión política al construir la Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación, de la cual formamos parte. La Red es un espacio de trabajo conjunto entre el Estado y distintas organizaciones sociales a nivel nacional, provincial y local. Este reconocimiento por parte de Estado Nacional permite el fortalecimiento de las trayectorias socioeducativas en el territorio, no solo legitima las tareas que venimos llevando a cabo hace mucho tiempo, sino que también nos brinda un marco institucional desde el cual podemos seguir ampliando horizontes para la inclusión, la retención y la promoción educativa.

A continuación, compartiré nuestra experiencia de la implementación del Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs) en la Diócesis de Cáritas de la Provincia de Catamarca. Esta logra reflejar tanto el potencial generado en la articulación Estado-organizaciones sociales, como las características propias del modo en que funcionamos las organizaciones con inserción territorial. Somos quienes estamos en contacto con la gente. No solo detectamos a quienes han quedado por fuera del sistema educativo formal, sino que también hemos establecido un lazo vincular que nos permite acer-

carles esta propuesta y que se sientan en confianza para participar de ella.

En el centro educativo de la Diócesis de Cáritas Catamarca ha sido siempre una preocupación la revalorización del papel de la mujer-madre. Para lograr esta revalorización se parte de su potencial y se le brindan oportunidades. Es por eso que fomentamos una planificación participativa donde cada persona es sujeto de la historia, actor y no mero espectador, a través de un proceso en el que se impulsa que adquieran mayor dominio sobre su propio destino. En este caso el gran desafío fue acompañar a las mujeres a encarar un cambio, recuperar su autoestima, comprender más plenamente tanto el valor de la propia vida como la importancia de su presencia para la familia y para toda la comunidad. Ellas estaban acostumbradas a atravesar la frustración que producía el hecho de tener un nivel educativo escaso, sobre todo cuando sus hijos solicitaban su ayuda y ellas no podían brindársela.

Comenzamos a interiorizarnos del Plan FINEs e informarnos sobre la posibilidad de implementarlo en el barrio. Nos dimos cuenta de que la mayoría de las mujeres estaban expectantes y esperaban que algo así sucediera. Sin embargo, se hizo necesario un proceso de inclusión para que la implementación del Plan sea efectiva.

En los primeros años de este proceso comenzamos ofreciendo capacitaciones en diferentes talleres con salida laboral rápida (tejidos a dos agujas, crochet, pintura en tela y madera, manualidades, cocina y repostería, alfarería, corte y confección, peluquería, entre otros). Allí ellas pudieron aprender los oficios, lo cual les generó confianza en sí mismas y les devolvió el interés por el estudio. Un punto importante fue, además, que pudieran generar un ingreso para el hogar con la venta de sus trabajos y creaciones. La experiencia permitió, asimismo, que las mujeres logren interrelacionarse con sus vecinas.

El hecho de comprobar que es posible aprender aumentó la confianza en sus capacidades e hizo aún más evidente que todo eso no era suficiente. Todavía existía un asunto pendiente y permanentemente presente: su realización personal, el terminar sus estudios primarios o secundarios, según el caso. Querían aprender algo

nuevo, terminar una etapa trunca, saber cómo colaborar en la educación de sus hijos, ayudarlos con las tareas, contestar a sus preguntas y dejar de sentir vergüenza por “no saber”.

El entusiasmo de las madres fue creciendo y contagiando a sus hijos, familiares, vecinas y a cuanta persona pudieran comentar. Surgían dudas, aparecían excusas. La dificultad de vencer el miedo por haber estado tantos años, a veces 20 o más, sin estudiar...La duda se les presentaba: ¿podrían sostener en el tiempo el desafío? Las palabras “profesor” y “profesora” las ponían nerviosas, las intimidaban. El FINEs era un proyecto puesto en marcha con dos aspectos motivadores: el desarrollo personal, una materia pendiente en sus vidas, y el deseo de disminuir la distancia educativa con sus hijos. Al ser sorteada esta brecha les sería posible establecer relaciones más horizontales e igualitarias.

La apertura del aula

Pedimos que el aula se abriera en el barrio, con un horario acorde a las posibilidades de concurrencia de las mujeres. Logramos hacer coincidir los horarios con los que iban sus hijos al mismo espacio. En el año 2011 dimos el primer paso y pusimos en marcha nuestra aula FINEs con la designación de profesores para el primer módulo. Los docentes comenzaron a dar clases y se pusieron a la altura de la circunstancias, con las adaptaciones necesarias, lo que favoreció mucho para el armado del espacio.

Articulamos con centro vecinales de nuestra comunidad y al contar con un espacio físico nos animamos a encarar esta hermosa experiencia en un aula con 48 personas, en el Centro Vecinal “Eleonora” del barrio Las Flores.

El desafío que iniciaban los alumnos no era fácil, sobre todo para aquellos de mayor edad y también para quienes habían dejado la escuela hacía muchos años. La inseguridad respecto de sus propias capacidades fue uno de los obstáculos más difíciles de vencer y también el responsable principal de los abandonos iniciales. Observamos en los estudiantes mayores que esa inseguridad se acompañaba de un temor al ridículo y un sentimiento

de vergüenza por volver a estudiar en edades adultas. Asistir a la escuela, retornar al aula, era quedar expuestos y sentirse, de alguna manera, en inferioridad de condiciones frente a otros.

Peleamos una dura batalla pero sostuvimos férreamente a todos: aquellos que demostraban interés y necesidad de terminar y también quienes se percibían como más vulnerables. Frente a todos los pronósticos egresó la primera promoción con 25 alumnos.

La organización de nuestro primer acto de egresados se realizó en el Salón “Exequiel Soria” del Cine Teatro Catamarca. Fue un acto sencillo pero cargado de emotividad.

Comprometidos con esta hermosa experiencia, continuamos en el camino del saber. Seguimos trabajando todos juntos: tutores, profesores, equipo técnico de nuestro centro educativo, instituciones vecinas, centros comunitarios, centros vecinales.

En el año 2012, debido al alto número de inscriptos, tuvimos que abrir dos aulas y de esa cohorte egresaron 36 personas cuyas edades iban entre 18 a 59 años. El acto de egresados –ya como una tradición– se llevó a cabo en mismo salón del cine-teatro y luego la tercera promoción...

Y vamos por más

Actualmente, 52 alumnos en un centro vecinal y 97 en otro centro comunitario cursan las materias para terminar el secundario. Y en el Nivel Primario hay 60 alumnos, sobre todo mujeres beneficiarias del Programa “Ellas Hacen” del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

Mediante acuerdos con la delegación provincial del Plan FinEs colaboramos con este programa acompañando desde nuestra experiencia. Hoy en día, los egresados de nuestras aulas se encuentran cursando niveles terciarios y universitarios.

Aquello que para nosotros fue una preocupación, que comenzó por charlas con madres con quienes teníamos contacto, se ha convertido en un desafío para que nadie en Catamarca se quede sin cumplir el sueño de terminar la escuela primaria o secundaria.

A estas mujeres el estudio les cambió la vida. Influyó mucho en su desempeño personal. Algunos profesores tuvieron un rol indispensable al poner el énfasis en enseñarles que la vida es hermosa y que la valoración y la superación personal nos brinda las capacidades para enfrentar las dificultades con una mirada esperanzada: cuando se quiere lograr algo, definitivamente se puede.

*Es Licenciada en Trabajo Social y Asistente Técnico
Local de la Diócesis de Cáritas Catamarca.



IV

Instantáneas de la DNPS

Algunas de las noticias más destacadas de la Revista de la DNPS entre 2008 y 2015 a través de imágenes y palabras.

Las Políticas Soc
cioeducativas 200
008 - 2015 Las Po

“No hay un factor mayor de cohesión y desarrollo humano que promueva más la inclusión que el aseguramiento de las condiciones para el acceso a la educación, formidable herramienta que construye identidad nacional y unidad cultural, presupuestos básicos de cualquier país que quiera ser Nación. Una sociedad como la que queremos promover debe basarse en el conocimiento y en el acceso de todos a ese conocimiento”.

Presidente de la Nación Néstor Kirchner en el acto de asunción presidencial ante la Asamblea Legislativa

20

08





- Aumenta el monto de las becas anuales de Retención del Programa Nacional de Becas (PNBE) y de Inclusión del Programa Nacional de Inclusión Educativa (PNIE). Se crea la nueva línea de Becas Específicas para la Inclusión y la Retención.
- Se pagan becas a estudiantes que tengan hijos y a las alumnas embarazadas.
- Se crea la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para Escuelas Secundarias que contempla el financiamiento de Proyectos Escolares y Propuestas Jurisdiccionales.

Se crea la línea Aporte para la Movilidad, una herramienta para que los chicos y chicas puedan llegar diariamente a la escuela.





Se seleccionan y distribuyen 2.000.000 de libros de texto para los niños y niñas de 1°, 4°, 5° y 6° año.



- En el “Año de la Enseñanza de las Ciencias” se destina un aporte financiero a 3000 escuelas donde asisten estudiantes que reciben becas del PNBE y del PNIE para la adquisición de materiales y equipamiento para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las áreas de Ciencias Naturales y de Nuevas Tecnologías.
- El Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación desarrolla el Encuentro Nacional “Pibes con Ciencia” en la Unidad Turística Embalse, Provincia de Córdoba. Los chicos participan de experiencias de aprendizaje a través de procesos de observación, exploración y experimentación de los fenómenos naturales.



Firma de convenio entre el ministro de Educación, Alberto Sileoni, y el ministro de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Carlos Tomada.

“El trabajo y la educación son, hoy, los dos valores centrales de la inclusión social en la Argentina. Para nosotros la mejor política de erradicación del trabajo infantil es que los niños vayan a la escuela y los adultos tengan trabajo”.
Ministro de Trabajo Carlos Tomada



Se implementa la Propuesta de Apoyo a Escuelas con Albergue Anexo para promover el desarrollo integral de los niños y niñas albergados a través de la revalorización y mejoramiento del espacio y el tiempo de hogar.

Cerca de 4000 chicos y chicas de distintas provincias argentinas que participan del Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación disfrutan de las colonias de vacaciones en las unidades turísticas de Chapadmalal, Provincia de Buenos Aires, y Embalse, Provincia de Córdoba.





Firma de convenio entre el ministro de Educación de la Nación, Juan Carlos Tedesco, y la presidenta de la Fundación Banco Nación, Mercedes Marcó del Pont, para la creación y el desarrollo del Programa Nacional de Orquestas y Coros Juveniles para el Bicentenario.

“Con acciones como estas estamos cambiándole la vida a muchos chicos y chicas que de otra manera no tendrían ninguna posibilidad de acceder a participar de actividades culturales. De esta forma, el Estado garantiza un derecho y refuerza el compromiso de alcanzar la justicia social”.

Ministro de Educación Juan Carlos Tedesco



El Programa Nacional de Desarrollo Infantil lleva adelante proyectos socioeducativos dirigidos al fortalecimiento de los vínculos entre las escuelas, las familias y la comunidad destinados a supervisores, directivos y docentes del Nivel Inicial.



"Estas designaciones implican la reafirmación de lo hecho y la necesidad de profundizar un proyecto de carácter estratégico en materia educativa. Yo sueño con que la Argentina del bicentenario nos encuentre debatiendo y discutiendo estas cuestiones y haciendo lo que debemos hacer para seguir cubriendo la inmensa deuda social pendiente con aquellos que menos tienen".

Presidenta de la Nación Cristina Fernández de Kirchner en el acto de jura del nuevo Gabinete de Ministros.

20



9



Cristina Fernández de Kirchner entrega las tarjetas magnéticas para el pago de Becas Estudiantiles y de Inclusión Educativa en la Escuela de Enseñanza Técnica N° 2 de Quilmes, Provincia de Buenos Aires.

Escuelas incluidas en el Programa Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE) y en el Programa Nacional de Inclusión Educativa (PNIE), y organizaciones de la comunidad que cuentan con espacios de apoyo escolar reciben 70.000 kits de útiles escolares por una inversión de 4.000.000 de pesos.



Se implementa la Propuesta de Apoyo Socioeducativo para las Escuelas del Ciclo Básico de la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires.



Se inicia el pago de fondos destinados a los Proyectos Socioeducativos Escolares para la reincorporación, la promoción y el egreso de niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela, y para aquellos que asistiendo tienen dificultades en su trayectoria escolar.



Firma de convenio con la Cámara Industrial de la Motocicleta, la Bicicleta y Afines para la adquisición de bicicletas en el marco del Aporte para la Movilidad.

Se realizan actividades sociorrecreativas y culturales, y se destinan becas, libros, kits escolares, juegos didácticos, material deportivo e indumentaria para los niños, niñas y jóvenes afectados por el alud en la ciudad de Tartagal, Provincia de Salta.



I Encuentro Internacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles: músicos latinoamericanos se reúnen en Mar del Plata, Buenos Aires, para compartir sus saberes artísticos, musicales y técnicos, con más de 1000 niños, niñas y jóvenes que participan de las orquestas y coros de todo el país, y de Brasil, Colombia, Ecuador y Paraguay.

“En esta oportunidad los jóvenes son nuevamente noticia por el compromiso con que llevan adelante proyectos culturales y educativos que, como pocos resumen tres principios que nos guían en esta gestión: solidaridad, justicia y calidad.”

Ministro de Educación Alberto Sileoni





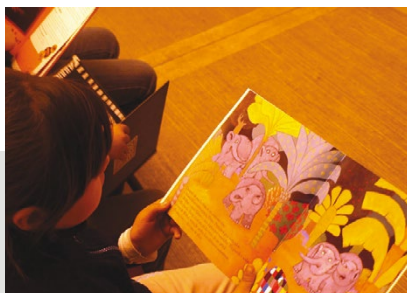
A través del Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación más de 5000 estudiantes visitan el Bioparque Temaikèn, en Escobar, Buenos Aires, o dan un paseo por el Delta en catamarán, además de recorrer el circuito histórico-cultural y el Puerto de Frutos de la ciudad de Tigre, en la misma provincia.

Empieza a recorrer el país la Muestra Gráfica Itinerante "De la Ley de Residencia al Terrorismo de Estado" y se desarrollan talleres de reflexión sobre el pasado reciente.





Se firman convenios con representantes de la Asociación de Clubes de Básquetbol, de la Liga Argentina de Voleibol, de la Asociación del Fútbol Argentino y de la Asociación Corredores Turismo Carretera para que los chicos asistan a espectáculos deportivos.



Escuelas de todo el país reciben 10.200 Colecciones Literarias para el Nivel Inicial; 816.500 libros de texto para 1º, 2º y 3º año de la Educación Primaria; y 1.125.600 libros de texto para 4º, 5º y 6º año de la Educación Primaria, y se distribuyen recursos pedagógicos para los docentes.



3000 alumnos de escuelas primarias disfrutaron de su viaje de egresados en la Unidad Turística Embalse, Provincia de Córdoba.

Alrededor de 6400 alumnos y alumnas de 6° año de primaria disfrutaron de campamentos en distintos distritos del conurbano bonaerense, mientras en Santa Catalina, Córdoba, 800 estudiantes de 3° año de las escuelas secundarias inician un proceso de formación en Educación Ambiental.





Posadas, Provincia de Misiones, y La Matanza, Provincia de Buenos Aires, son los escenarios del lanzamiento del Parlamento Juvenil del Mercosur.

“Para docentes y alumnos es una excelente oportunidad para escucharnos y expresar libremente nuestras opiniones sobre los espacios propicios para el aprendizaje y la participación, dentro de un marco de alegría y confianza.”

Alumnos de la Escuela Media N°15 de Isidro Casanova, Partido de La Matanza



Se implementa el Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar.

La DNPS suma un vagón educativo al último trayecto del Tren de Desarrollo Social y Sanitario de la Nación.



"Nada más democratizador, nada más
igualador, nada más nivelador que la educación
pública y gratuita en todos los niveles".

Presidenta Cristina Fernández de Kirchner

2010





En el Bicentenario de la Patria se crean la Orquesta y el Coro Nacional y Juvenil del Bicentenario, agrupaciones integradas por jóvenes de 18 a 25 años de todo el país. Inician un ciclo de giras por las distintas regiones junto con destacados maestros nacionales e internacionales.

"El arte debe ser tomado como modo de conocimiento y no como objeto. De esa manera, se podrá entender que es una forma muy rica de comunicar y unir sociedades."

Ministro de Educación Alberto Sileoni



En el marco de la obligatoriedad de la escuela secundaria y la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social se desarrolla el Encuentro por el Derecho a la Educación de la Red de Organizaciones Sociales.



La presidenta de la Nación, Cristina Fernández, y el ministro de Educación, Alberto Sileoni, inauguran la Muestra Gráfica "Eva Perón, Mujer del Bicentenario (1919-1952). Sus ideales y sus obras", en la Sala de los Patriotas Latinoamericanos de Casa de Gobierno.



"Hablar de Eva es hablar de la historia de la mujer en la política, es hablar de un sujeto nuevo, no solamente desde el género, porque ella fue la verdadera creadora del concepto de justicia social".

Presidenta Cristina Fernández de Kirchner



Se implementa la línea de acción Centros de Actividades Infantiles (CAI) con el propósito de contribuir al fortalecimiento de las trayectorias escolares y educativas de niños y niñas que asisten a escuelas primarias.



A través del trabajo conjunto entre el Programa de Orquestas y Coros y la Asociación Civil Abuelas de Plaza de Mayo se desarrolla el ciclo "Músicos x la Identidad".

Presentación del Programa Nacional de Extensión Educativa "Abrir la Escuela" ante referentes de políticas socioeducativas de todo el país.





Nuevas jurisdicciones se suman a la línea de acción Apoyo a Escuelas con Albergue Anexo.

Con la participación de más de 400 maestros comunitarios y 200 directores de escuelas primarias se lleva adelante el Primer Seminario Nacional de Formación e Intercambio de Maestros Comunitarios.





La DNPS participa de los Festejos del Bicentenario en las ciudades de San Miguel de Tucumán y Rosario, Provincia de Santa Fe.



Capacitaciones del Programa Nacional de Desarrollo Infantil destinadas a docentes, directores y supervisores de los niveles Inicial y Primario.

"La educación es uno de los derechos más importantes porque posibilita el ejercicio de otros derechos. Los docentes tenemos el extraordinario privilegio de educar y pocas profesiones humanas tienen ese privilegio tan insondable. Nuestra tarea es política, se trata de la emancipación de la persona, de librar de ataduras, lograr que los niños se independicen y puedan empezar a pensar como sujetos propios. (...) Es necesaria una escuela pública muy potente que esté detrás de los que menos tienen, con miradas que colaboren con la independencia de los otros".

Ministro de Educación Alberto Sileoni

20



1



Durante el receso de verano, en los principales centros turísticos del país, la Dirección Nacional participa con actividades educativas, recreativas, artísticas, deportivas y sociales para niños, niñas y jóvenes, en el marco del Programa “Argentina con vos, siempre”, organizado por Presidencia de la Nación.

En la costa atlántica se exhiben las muestras “Educación para la Inclusión Social 1810-2010”, en Villa Gesell, y “De la Ley de Residencia al Terrorismo de Estado”, en Santa Teresita.

Mediante el Proyecto Escuela de Verano las instituciones educativas primarias y secundarias del Noreste Argentino brindan apoyo pedagógico y actividades recreativas.





Se realizan las Jornadas Nacionales Juveniles Presidente Néstor Kirchner "Florecen 1000 flores". Más de 1000 escuelas son pintadas por estudiantes y jóvenes miembros de diversas organizaciones sociales.



El Programa Nacional de Desarrollo Infantil lleva a cabo la II Jornada "Jardines, Familias y Comunidad" con el fin de fortalecer lazos de intercambio para la educación en los primeros años.



Alrededor de 4200 chicos de escuelas primarias de todo el país participan de las colonias de verano en las unidades turísticas de Embalse, Provincia de Córdoba, y Chapadmalal, Provincia de Buenos Aires.

Se desarrolla el II Seminario Nacional de Formación e Intercambio de Maestros Comunitarios donde se analizan estrategias de ampliación de las trayectorias educativas y escolares de niños y niñas.





Una delegación argentina del Parlamento Juvenil del Mercosur acompaña a sus pares paraguayos en las actividades realizadas en la ciudad de Asunción, en el marco de los festejos del Bicentenario Paraguayo.



La Provincia de San Juan es el escenario del III Encuentro Internacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario en el que participan 1200 niños y adolescentes de las agrupaciones que forman parte del Programa Nacional, la Orquesta y el Coro Juvenil del Bicentenario y la Orquesta Sinfónica "Jorge Peña Hen" de la Serena, República de Chile.



Se desarrollan en Salta, San Juan y Misiones las primeras experiencias del proyecto CAJ Itinerante que recorre diferentes localidades provinciales ofreciendo actividades culturales, artísticas y recreativas en los CAJ, en las escuelas y en diferentes espacios públicos de las comunidades.



Se distribuyen más de 2.500.000 libros de texto para Nivel Primario y más de 1.000.000 para Nivel Secundario. Las escuelas primarias de todo el país reciben 158 obras literarias para sus bibliotecas, además de una colección para el aula con algunos de estos libros para trabajar en clase. Y 10.000 escuelas de Nivel Inicial reciben una colección de 88 obras literarias.



En la Casa Patria Grande "Presidente Néstor Kichner" y en el Ministerio de Educación de la Nación representantes de los países participantes del Parlamento Juvenil del Mercosur debaten y elaboran el reglamento internacional del proyecto.

"Es fundamental generar propuestas que contribuyan a formar una nueva escuela secundaria que sirva a los jóvenes ante el rumbo cambiante del mundo. El debate y la participación son de suma importancia para lograr una educación democrática, respetuosa de los derechos humanos y promotora de una ciudadanía crítica. La escuela es el espacio propicio para el derecho a la participación política, y la libertad de expresión, reunión y asociación."

Alumnos de la EET N° 7 "José Hernández" de Avellaneda, Provincia de Buenos Aires.

Representantes provinciales del Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar se reúnen para compartir sus experiencias y reflexionar acerca de las estrategias más adecuadas para el mejoramiento de la implementación de esta iniciativa en cada territorio.



Alrededor de 6000 personas participan del encuentro llevado adelante por el Ministerio de Educación junto con la Red de Organizaciones por el Derecho a la Educación como parte de los Encuentros Nacionales por la Educación: Balance y Desafíos.



El Programa Nacional de Ajedrez Educativo se lleva a cabo el II Torneo Nacional Intercolegial de Ajedrez para Escuelas Secundarias en la ciudad de Formosa, donde también se entrega material didáctico (juegos de ajedrez y pizarrones magnéticos) a escuelas primarias y secundarias de diversas regiones del país. Se impulsa la línea de trabajo de Ajedrez y Memoria para homenajear a docentes desaparecidos durante la última dictadura militar.



Se distribuye el material “Pensar el Trabajo Decente en las Escuelas”, surgido del Proyecto “Construir Futuro con Trabajo Decente”, elaborado de manera conjunta con el Ministerio de Trabajo, y se desarrolla un encuentro con jóvenes en Tecnópolis.

Desde la DNPS se comienza a gestionar, conjuntamente con el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa, el Aporte para la Movilidad para las escuelas de los niveles Primario y Secundario.





El Programa Nacional de Extensión Educativa organiza la visita de miles de estudiantes de escuelas primarias y secundarias de todo el país a Tecnópolis.



Para celebrar el Día del Niño alrededor de 400 alumnos de Centros de Actividades Infantiles del Partido de La Matanza, Provincia de Buenos Aires, disfrutaron del Festival que ofrece la señal infantil Pakapaka, del Ministerio de Educación de la Nación, en Tecnópolis.



Se inician las experiencias “El Cervantes va a la escuela” y “La escuela va al Cervantes”, a partir del convenio firmado entre el Ministerio y teatro nacional para que estudiantes de los niveles Primario y Secundario accedan a funciones teatrales.



Docentes y coordinadores de los Centro de Actividades Juveniles (CAJ) participan del lanzamiento del Proyecto Radios Escolares CAJ, en el salón Blanco del Ministerio de Educación de la Nación.

La DNPS y la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Desarrollo Social organizan el Encuentro Nacional de Centros de Estudiantes en el Espacio para la Memoria, la Promoción y Defensa de los Derechos Humanos, del que participan 3000 estudiantes secundarios de todo el país.



En el marco del IV Congreso Iberoamericano de Cultura, realizado en la ciudad bonaerense de Mar del Plata, representantes del Parlamento Juvenil del Mercosur participan de la mesa “Nuevo protagonismo joven en los procesos de integración”.



La DNPS distribuye bibliotecas de literatura para 10.000 establecimientos del Nivel Inicial, para 8000 del Nivel Primario y para centros comunitarios de todo el país. Se provee también a las escuelas primarias de educación especial obras de literatura infantil.

"Hemos mejorado esta democracia que hoy garantiza memoria, verdad y justicia. Una democracia con justicia social, una democracia que ya no mira a otro continente, sino a nuestros hermanos latinoamericanos. Y una democracia en la que apostamos desde el Ministerio de Educación a que los jóvenes participen, piensen y discutan".

Alejandro Garay,
director nacional de Políticas Socioeducativas

20

1

2





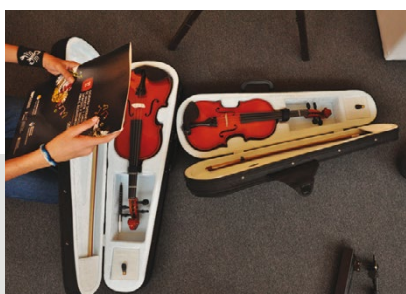
Se crea el Proyecto de Formación de Promotores Juveniles Ambientales del Programa Nacional de Extensión Educativa.



El Programa Nacional Educación Solidaria se suma a las políticas socioeducativas. Entre sus principales acciones está la convocatoria al Premio Presidencial "Escuelas Solidarias".



Con el propósito de fortalecer las políticas socioeducativas se desarrollan jornadas de trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación de la Nación y los equipos jurisdiccionales.



Se conforman la Orquesta y el Coro Nacional e Infantil del Bicentenario y se inicia el Proyecto de Luthería en el marco del Programa Nacional de Orquestas y Coros.



Se desarrolla el Encuentro de Coros del Conurbano Bonaerense, Santa Fe y Ciudad de Buenos Aires.

“Creo que los chicos disfrutaron y pudieron descubrir cómo conversar con la música porque hay una constante negociación entre la parte orquestal y el canto. El tango, como el jazz, no se realiza en la partitura sino en el momento de bailarlo, tocarlo o cantarlo. Es un espacio de creación que permite la reconstrucción de la obra a partir de lo que uno siente”.

Maestro Ricardo Barrera, director de coros



Se realiza el Encuentro Nacional de la Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación.

“A partir de la conformación de la Red nos vimos muy fortalecidos porque se potenció una tarea que realizábamos en forma solitaria. Nos sentimos acompañados y compartimos las experiencias que cada organización desarrolla en su territorio (...). Creo que la Red va a permitir que cada día se incluyan más organizaciones en esta tarea”.

Jorge Luis Rivero, miembro de la Federación de Organizaciones Vecinalistas y Fomentistas de la Provincia de Misiones (FOVEFOMI)



Estudiantes visitan la Muestra Gráfica Itinerante sobre Derechos Humanos y conmemoran “La Noche de los Lápices”.

“Me gustó particularmente la recopilación de fotos; me pareció muy importante relacionar la imagen con el hecho histórico. Una foto que no había visto sobre el bombardeo de Plaza de Mayo, de la masacre de Trelew y de los centros de detención de la dictadura son muy crudas también.”

Rafael Rodríguez, estudiante del Centro Polivalente de Arte de San Isidro



Veinticuatro jóvenes parlamentarios de todas las provincias representan a la Argentina en el Parlamento Juvenil del Mercosur en Medellín, Colombia.

En el Día de la Diversidad Cultural Americana la Orquesta y el Coro Nacional y Juvenil del Bicentenario acompañan a Víctor Heredia en la presentación de su obra “Taki Ongoy”, sobre la conquista de América desde la mirada de los pueblos originarios.



La Escuela Intercultural Bilingüe de Wichí- El Pintado, Provincia de Chaco, recibe de manos de la presidenta Cristina Fernández de Kirchner un reconocimiento en el marco del Proyecto Radios CAJ del Programa Nacional de Extensión Educativa.



Jóvenes parlamentarios sesionan en la Cámara de Diputados de la Nación.

"Es una alegría estar en esta edición del Parlamento Juvenil y sentir esas ganas de participar que tienen ustedes para construir la Argentina que queremos. Todos los días tratamos de que nos sintamos más partícipes de lo que sucede en nuestro país y una de las formas de lograrlo es generar políticas de inclusión social, de desarrollo económico y de ampliación de la frontera de derechos".

Diputado nacional Agustín Rossi



Encuentro Nacional de Radios escolares CAJ, miles de jóvenes participan de talleres y paneles de reflexión con personalidades del periodismo y la comunicación.

"Pudimos hacer este hermoso viaje a Buenos Aires y es muy emotivo. Los talleres fueron lindos. Nos enseñaron a empezar un programa, producir contenidos y cómo se maneja la radio".

Sergio, de la comunidad wichi Misión Chaqueña, Provincia de Salta



5000 jóvenes por año, junto con sus docentes y directivos, participan de la propuesta pedagógica Recorrido Urbano por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La Orquesta Nacional y Juvenil del Bicentenario del Ministerio de Educación de la Nación se presenta en el ciclo de conciertos del Mozarteum Argentino.



Se entrega una nueva edición del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias".

"No solo educamos para mejorar aprendizajes como la Matemática, la Lengua y las Ciencias Sociales, también queremos dar una discusión sobre otras funciones de la escuela. Es cierto que la escuela debe tener egresados que dominen profundamente los conocimientos científicos pero quizá no baste con eso porque muchos de quienes dominaban los conocimientos científicos y tecnológicos han puesto a la humanidad al borde del abismo".

Ministro de Educación de la Nación Alberto Sileoni

"Nunca hubo tantos chicos en la escuela como ahora, en todos los niveles educativos; tantos docentes, preceptores y bibliotecarios. Las escuelas han mejorado en su materialidad: cada vez hay menos fotocopias y más libros a disposición de los alumnos, las netbooks están en las aulas y ha mejorado la infraestructura escolar".

Secretario de Educación Jaime Perczyk

20



1

3



Se pone en marcha la línea de acción Proyectos Escolares Socioeducativos para la Inclusión con eje en la Centralidad de la Enseñanza en Educación Especial, destinada a todas las escuelas de esta modalidad, de gestión pública estatal de todo el país.



Torneo Interprovincial de Ajedrez Escolar "Bicentenario de la Batalla de Salta".



Con la presencia de ministros de Educación de todo el país, representantes de la industria editorial, docentes y alumnos, se realiza el lanzamiento de las Colecciones de Libros para el Aula destinadas a escuelas del Nivel Inicial y del Primer Ciclo del Nivel Primario.



Se presenta la Muestra Gráfica Itinerante de Derechos Humanos "De la Ley de Residencia al Terrorismo de Estado" en la Unidad Penal N°4 de la ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires, donde también se brindan talleres en el marco de la Semana de la Memoria.





La Presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner, anuncia que en el primer semestre del año se invertirán 320 millones de pesos para la distribución de más 13 millones de libros en escuelas públicas de todo el país.



La Orquesta y el Coro Infantil del Bicentenario se presentan en el acto de inauguración de la Nueva Terminal B en el Aeropuerto Internacional de Ezeiza.



En el marco de las actividades organizadas para las vacaciones de invierno, la Orquesta de Radio y Televisión Argentina, las orquestas juveniles, y cantantes de la Ópera Joven y del Coro del Ministerio de Educación de la Nación ofrecen una adaptación del cuento "El rey desnudo", un clásico del danés Hans Christian Andersen.

Directores de orquestas de todo el país que participan del Programa de Orquestas y Coros son convocados al predio de San Fernando del Ministerio de Educación, en la Provincia de Buenos Aires, para participar de un curso de dirección musical.



Establecimientos del Nivel Secundario y escuelas de los niveles Primario e Inicial a las que asisten población en situación de vulnerabilidad socioeducativa reciben fondos para la adquisición de materiales y equipamiento de educación física y deportes.



La Orquesta del Bicentenario se presenta por primera vez en el Teatro Colón con la participación del estreno latinoamericano de la ópera del compositor italiano contemporáneo Luigi Nono "Prometeo, Tragedia de la Escucha".



Se desarrolla en la ciudad de Bariloche el Encuentro Regional de los Coros del Bicentenario de la Patagonia que reúne alrededor de 300 jóvenes de las provincias de Neuquén, La Pampa, Río Negro, Chubut y Santa Cruz.

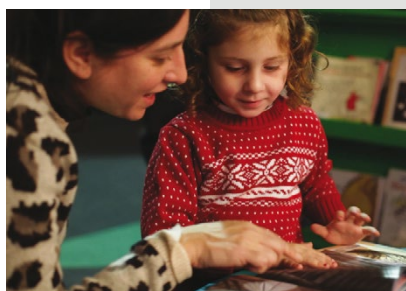


El Programa Nacional de Extensión Educativa (PNEE) inaugura radios escolares en Centros de Actividades Juveniles en las provincias de Jujuy y Córdoba. La puesta al aire de estas FM forma parte del proceso inicial de instalación de 240 radios estudiantiles en diversas localidades del país.



Durante la tercera edición de Tecnópolis los Centros de Actividades Juveniles crean Radio Patria, la radio digital en la que pueden participar todos aquellos que visiten la muestra.

Alrededor de 1600 personas forman parte del II Encuentro Nacional de Radios Escolares CAJ y participan de diversos talleres radiofónicos, paneles y foros que estimulan la investigación, la expresión y el intercambio entre jóvenes y adultos.



El Ministerio de Educación está presente en la 23° Feria del Libro Infantil y Juvenil de Buenos Aires, con un stand institucional donde se desarrollan talleres de lectura, escritura y recreación a cargo de la Propuesta Transversal de Lectura y Escritura en los Centros de Actividades Juveniles con los libros que se entregan a las escuelas.



1000 estudiantes de los niveles Inicial y Primario, y de los Centros de Actividades Infantiles exponen en la Feria Nacional de Educación, Artes, Ciencias y Tecnología en la ciudad de Paraná, Entre Ríos, y obtienen menciones especiales.

Jóvenes argentinos participan del Encuentro de Parlamentarios Juveniles del Mercosur donde entregan a las autoridades la Declaración del PJM, que sesionó en Brasilia, República Federativa del Brasil en 2012.



La ciudad de Paraná, Entre Ríos, es el escenario del Primer Encuentro Jurisdiccional de Escuelas Albergue. La actividad se propone profundizar el trabajo con las instituciones educativas que forman parte de la línea de acción Apoyo a Escuelas con Albergue Anexo.



El Programa Nacional de Desarrollo Infantil realiza un nuevo encuentro de reflexión e intercambio para los talleristas del Programa Ingreso Social con Trabajo, del Ministerio de Desarrollo Social, que llevan adelante tareas dentro de los proyectos "Argentina Trabaja" y "Ellas Hacen".

Al celebrarse los 200 años del Himno Nacional Argentino, 1100 niños, niñas y jóvenes que integran el Programa Nacional de Orquestas y Coros para el Bicentenario presentan distintas versiones de la canción patria en el predio de Tecnópolis.



La DNPS junto con la Modalidad Educación Rural de la Dirección Nacional de Gestión Educativa implementan la línea de acción Apoyo Socioeducativo a Escuelas de Personal Único para la adquisición de útiles, materiales didácticos y equipamiento institucional destinada a escuelas rurales del Nivel Primario, de gestión estatal y de Personal Único de todo el país.

"Es el Estado el que debe actuar como el gran reparador de las desigualdades sociales en un trabajo permanente de inclusión y creando oportunidades a partir del fortalecimiento de la posibilidad del acceso a la educación, a la salud y a la vivienda, promoviendo el progreso social basado en el esfuerzo y el trabajo de cada uno".

Presidenta de la Nación
Cristina Fernández de Kirchner

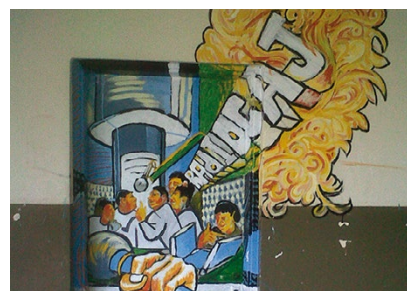
20



XI Encuentro Nacional de Formación e Intercambio entre Equipos Jurisdiccionales CAI. Presentación de las líneas de acción Camino Inicial, Camino al Secundario, CAI Interculturales y CAI Temático en Ciencias.

"Los niños participan de eventos culturales y en el Proyecto Biblioinquieta, una biblioteca móvil donde se realizan experiencias educativas significativas para los niños, niñas y sus familias. La Maestra Comunitaria del Nivel Inicial logró articular su trabajo con los docentes de la escuela y sus propuestas favorecieron el vínculo con las familias, que participaron en talleres de confección de títeres, disfraces y material didáctico".

Coordinadora Jurisdiccional CAI de San Juan Amalia Suizer



Primera emisora radial en una escuela en contexto de encierro. La radio FM "De Adentro" (94.3) se suma a las Radios CAJ puestas en funcionamiento desde la sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.



Para fortalecer la democracia en contextos de encierro se fortalece la experiencia de PJM con estudiantes de las unidades penitenciarias de distintas provincias del país.



Cientos de chicos y chicas que forman parte del Programa Nacional de Orquestas y Coros despiden a la selección argentina de fútbol rumbo a la Copa del Mundo.



Se desarrolla el Proyecto "Escuela, Teatro y Comunidad" de la Coordinación de Programas Intersectoriales.

"Fortalecer la formación de espectadores entre nuestros estudiantes es democratizar el acceso a los bienes culturales y, de esta forma, contribuir a lograr una sociedad más justa e igualitaria".

Director nacional de Políticas Socioeducativas, Alejandro Garay

Firma de acuerdos con municipios de diversas provincias para implementar las Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad.

“Trabajamos en y con la escuela porque, al fin y al cabo, lo mejor que podemos dejarle a nuestros hijos es la educación”.

Representante de la unión vecinal
de la Mesa Socioeducativa “Maipú Este”, Mendoza



Se entregan 80 pianos a escuelas rurales y forman parte de los miles de instrumentos que el Ministerio de Educación viene distribuyendo, desde Tierra del Fuego hasta Jujuy, para las Orquestas y Coros del Bicentenario.

“La educación musical forma el espíritu, lo embellece, por eso siento una emoción sincera en esta ceremonia desde mi rol de ministra, pero sobre todo, desde mi lugar de maestra que sigue pensando que la música es el más bello de los lenguajes”.

Teresa Parodi, ministra de Cultura



La localidad jujeña de Tilcara recibe a 700 jóvenes y docentes de 16 provincias argentinas convocados por MusiCAJ, proyecto específico de los Centros de Actividades Juveniles del Programa Nacional de Extensión Educativa.

"Cuando se crea el MusiCAJ nos unimos todos los chicos y jóvenes de distintas escuelas de Tintina. El CAJ está abierto a todos y ahí nos integramos. Sentimos que nos están apoyando a los jóvenes y tenemos que cuidar y defender lo que tenemos".

Lara Robledo, estudiante de Santiago del Estero



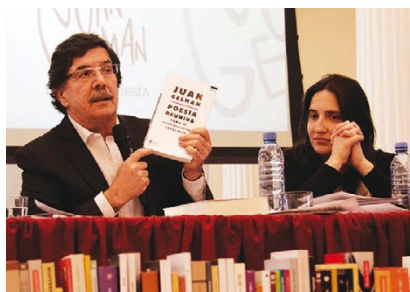
Se presenta el Postítulo en Políticas Socioeducativas en el marco de las nuevas especializaciones del Programa Nacional de Formación Permanente "Nuestra Escuela".



En la Feria del Libro de Buenos Aires se presenta "Julio Cortázar: colección homenaje a un siglo de su nacimiento", de distribución gratuita para todas las escuelas secundarias del país.

"Aquel Cortázar que se desempeñó en su juventud como maestro hoy vuelve a las aulas argentinas multiplicado en miles de ejemplares de sus obras, que distribuye un Estado Nacional comprometido con la promoción de la lectura y la industria editorial nacional".

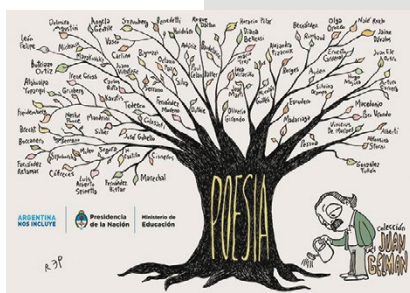
Secretario de Educación de la Nación Jaime Perczyk



Se presenta la Colección de Poesía “Juan Gelman” en el Ministerio de Educación, junto con autoridades, el director de la Biblioteca Nacional, poetas, periodistas, artistas, representantes de editoriales y embajadas, y los nietos del escritor.

“Cuando decimos que los estudiantes son sujetos de derecho decimos que todos tienen derecho a todo el saber y todos tienen derecho a la belleza y a conocer la complejidad del mundo. Por eso, les presentamos poesía más sencilla y otra más compleja. Hacemos lo que hacen los buenos docentes: confiamos. Esperamos lo máximo de los estudiantes”.

Ministro de Educación de la Nación Alberto Sileoni



Miles de niños, niñas y jóvenes que forman parte de las orquestas y los coros se reúnen en distintos puntos del país con el propósito de mejorar sus prácticas musicales y fortalecer lazos de intercambio con pares y adultos. Participan de la serie de Encuentros Musicales de Ida y Vuelta.



En el marco de los 10 años de Turismo Educativo, el ministro de Educación, Alberto Sileoni; su par de Turismo, Enrique Meyer; y el rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Francisco Tamarit, firman el convenio para la refacción del Hotel N°1 del Complejo Turístico de Embalse.



Más escuelas reciben el Aporte para la Movilidad.

“Muchos de nuestros alumnos dejaban de venir por un problema de movilidad. Si dejan de venir, dejan de estudiar. Así que el principal cambio es que vienen y que pueden asistir a las clases y seguirlas correctamente. Eso, justamente, los motiva a no dejar.”

Profesor de la Escuela N° 16 de Beazley, Provincia de San Luis



La DNPS participa junto con más de 2500 docentes de todo el país de la inauguración del Encuentro Nacional “Patria Educativa” en Tecnópolis.

La ciudad de Mendoza fue la anfitriona del Torneo de Ajedrez Educativo que congregó a 1000 alumnos y alumnas ajedrecistas de escuelas primarias de todo el país y una escuela del Estado Plurinacional de Bolivia.



Alrededor de 1800 jóvenes, docentes y directores de escuelas participan de debates, capacitaciones y de espacios para el intercambio de trabajos y propuestas en el marco del Proyecto Radios Escolares CAJ de la Orientación de Comunicación y Nuevas Tecnologías.

"Estos programas que fortalecen la igualdad y que amplían derechos, forman parte de saldar una deuda social con las localidades chicas, rurales, alejadas de las grandes ciudades".

Ceferino Namuncurá,
interventor de la Comisión Nacional de Comunicaciones





Premian a los Proyectos Sociocomunitarios Solidarios.

“Es un reconocimiento a los chicos que piensan la identidad de su barrio, que arreglan las calles, que trabajan con la salud, la memoria y tantos proyectos que demuestran que escuchar al otro es un acto que nos completa y mejora. Ustedes son la expresión del pensamiento hacia el otro. Ratificamos una vez más la relación de la educación con la solidaridad porque creemos que en la escuela los niños, niñas y jóvenes van a aprender también a que el otro es una parte de mí, y me completa”.

Ministro de Educación Alberto Sileoni



Se presenta el Programa Nacional de Organización Estudiantil y Centros de Estudiantes en el encuentro del que participaron ciento de jóvenes en la Unidad Turística de Embalse, Provincia de Córdoba.

“Se trata de un espacio de participación para entender los derechos, es una de las tantas políticas del gobierno nacional para inclusión de los jóvenes. Integro el centro de estudiantes de mi escuela porque me parece fundamental que los jóvenes estemos organizados y formemos parte del cambio”.

Matías, de Mocoretá, Provincia de Corrientes



Con estudiantes de los países participantes se realiza en Mar del Plata, Buenos Aires, la reunión preparatoria y en Montevideo, Uruguay, el Encuentro Regional del Parlamento Juvenil del Mercosur 2014.



El Programa Nacional de Desarrollo Infantil brinda un taller y distribuye materiales pedagógicos en el Encuentro Nacional de Maestros de Sala de 4 Años, que contó con la presencia de más de 400 docentes y directivos de Nivel Inicial de todo el país. Además, junto con referentes de los ministerios de Desarrollo Social, Salud y Trabajo que conforman la Mesa Interministerial Primeros Años, participa del Encuentro de Juego y Expresión.



Bajo el lema "¡Salud! Al compás de la música", las orquestas y coros infantiles y juveniles ofrecen conciertos simultáneos en hospitales y centros de salud de la Argentina en el marco de las fiestas navideñas.



"Pensamos que donde hay pobres
expectativas materiales tiene que haber altas
expectativas pedagógicas y hoy tenemos el
regocijo de celebrar que nuestros alumnos
pueden lograr sus metas, de cara a construir
una mejor educación y una mejor sociedad."

Ministro de Educación, Alberto Sileoni

20



1

5



La Provincia de Salta recibe a más de 500 niños y niñas de distintos rincones del país para participar de las jornadas de juego organizadas por el Programa Nacional de Ajedrez Educativo. Además miles de chicos y chicas participan de la 13° edición del Encuentro Nacional de Ajedrez Educativo en la ciudad de San Carlos de Bariloche, Provincia de Río Negro.



Los bosques de Ezeiza, Provincia de Buenos Aires, se pueblan de chicos y chicas de entre 6 y 12 años que disfrutan de la colonia de vacaciones en el Centro Recreativo Nacional (Ce.Re.Na.)



La DNPS organiza diversos espacios con actividades abiertas al público en un paseo compartido con todos los ministerios nacionales, en la Diagonal Norte de la Ciudad de Buenos Aires, con motivo de las celebraciones del aniversario de la Revolución de Mayo.



Se pone en funcionamiento la línea de acción Apoyo Socioeducativo a Escuelas de Personal Único y Grados Agrupados.





Se realiza un encuentro de ajedrez educativo en José C. Paz, Provincia de Buenos Aires. Alrededor de 1000 alumnos y docentes de 71 establecimientos educativos de los niveles Primario y Secundario de la zona protagonizaron la actividad.

La Orquesta Juvenil y el Coro Infantil del Bicentenario ofrecen una serie de conciertos en la Ciudad de Buenos Aires; en Rosario, Provincia de Santa Fe y en el conurbano bonaerense, con la dirección del maestro mexicano Eduardo García Barrios. En un escenario montado frente a la Casa Rosada se presenta la Gran Orquesta y Coro Infantil del Bicentenario, bajo la dirección del coordinador del Programa Nacional de Orquestas y Coros, el maestro Claudio Espector, interpretan la obra "Unidos para el 25 de Mayo", con motivo de las celebraciones del aniversario de la Revolución de Mayo.





Alrededor de 200 referentes comunitarios de todas las provincias participan del Encuentro Nacional de la Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación.

“Acercarnos a las organizaciones era un deber que teníamos. La presidenta me llamó en 2009 y me indicó: ‘vayan al territorio, trabajen con la gente’. Y esta red es hija de esa decisión. Estas organizaciones tienen un trabajo en el territorio que a veces a un ministerio se le escapa. Desde la política pública este encuentro con las organizaciones no nos costó nada, aprendimos de todas estas experiencias”.

Ministro de Educación, Alberto Sileoni



El ministro de Educación de la Nación, Alberto Sileoni, y el secretario de Educación de la Nación, Jaime Perczyk, dan inicio al operativo que distribuirá 6.400.000 textos y libros escolares para escuelas primarias y secundarias, con una inversión que supera los 431 millones de pesos.



Se inicia el proyecto de salidas pedagógicas “Mi primer vuelo escolar, estudiando sin escalas”, una iniciativa conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Coordinación de Programas Socioeducativos Intersectoriales, y la empresa estatal Aerolíneas Argentinas.



Encuentro Nacional CAJ de Jóvenes Promotores Ambientales bajo la premisa “Educación Ambiental para la participación juvenil y la construcción ciudadana” en Chapadmalal, Provincia de Buenos Aires.



Gran debut de la Orquesta y el Coro Juvenil del Bicentenario en el Centro Cultural Néstor Kirchner.



Durante las vacaciones de invierno, en la sala "Ballena Azul" del Centro Cultural Kirchner, se presentan la Orquesta y el Coro Juvenil e Infantil e Infantil del Bicentenario en el espectáculo denominado "Zamba Sinfónico".

V

Imágenes que cuentan historias

Documentales, videos educativos
y otros materiales audiovisuales
producidos durante estos años
por la DNPS y dados a conocer
a través de la Revista.

Las Políticas Soc
cioeducativas 200
008 - 2015 Las Po

2008



Audiovisuales de inclusión educativa

La DNPS trabaja de manera articulada con Canal Encuentro para dar a conocer, a través de su programación, experiencias de inclusión y retención educativa en distintas partes de nuestro país. Se emiten microprogramas realizados en San Javier y Santa Ana, Provincia de Misiones, y en Puerto Madryn, Provincia del Chubut.



Documental sobre recreación y ciencia

En el marco del "Año de Enseñanza de las Ciencias" se realiza el documental *Pibes con Ciencia* en la Unidad Turística Embalse, Provincia de Córdoba, con la participación de estudiantes de 10 provincias argentinas.

2009



La buena educación

Esta serie de seis documentales relata algunas experiencias de organizaciones sociales, redes barriales y escuelas que trabajan juntas por la inclusión social y educativa: la Parroquia "Nuestra Señora de Caacupé", de la Ciudad de Buenos Aires; el Movimiento de Campesinos de Santiago del Estero Vía Campesina; la Red Interinstitucional de Villa Itatí y el Kiosko Juvenil de Laferrere, ambos de la Provincia de Buenos Aires; Música Esperanza en la Provincia de Tucumán; y el Programa Nacional Primeros Años en Barranqueras, Provincia de Chaco. Los cortos se presentaron en la Parroquia "Nuestra Señora de Caacupé", del barrio porteño de Barracas. Allí se distinguió como "Maestros Populares" a muchos de los educadores que integran la serie documental, como a José María Di Paola (Padre Pepe).

2010



Un ciclo documental sobre la música en la escuela

Se estrena en Canal Encuentro el ciclo documental *Dar la Nota*, una serie integrada por 13 capítulos, conducidos por la cantante Roxana Carabajal, donde se narran historias personales, escolares, familiares y sociales que abordan la formación de orquestas y coros en diversas escuelas del país.

En la 18° Edición de los Premios ATVC a las Mejores Producciones del Cable de Argentina y Latinoamérica recibe una distinción en el rubro musical.

2011



La experiencia en los CAI

Se realiza una serie audiovisual que recopila las voces de maestros comunitarios, directores de escuelas y coordinadores de Centros de Actividades Infantiles. Se relatan las propuestas de inclusión que se llevan adelante, y la participación de niños y niñas en diversas actividades artísticas, científicas, deportivas, tecnológicas y recreativas.

2013



La radio enseña, la escuela habla

El Proyecto de Radios Escolares CAJ, de la Orientación de Comunicación y Nuevas Tecnologías del Programa Nacional de Extensión Educativa, documenta las experiencias de instalación, capacitación y emisión radial en las localidades de Tolhuin, Provincia de Tierra del Fuego; Lagunillas del Farallón, Jujuy; y Wichí- El Pintado, en el Impenetrable chaqueño.



Registro audiovisual de la Propuesta Transversal de Lectura y Escritura en los CAJ

Estos cortos presentan los talleres de lectura y escritura que convocaron a miles de niños, niñas y jóvenes en la 23ª Feria del Libro Infantil y Juvenil de Buenos Aires y en las ferias infanto-juveniles de La Matanza y Berazategui, en la Provincia de Buenos Aires.



Las acciones de la DNPS en la TV Pública

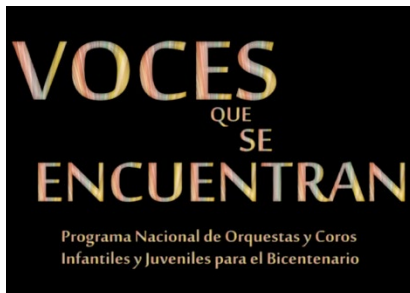
Parlamento Juvenil del Mercosur, Centros de Actividades Juveniles, Educación Solidaria, Orquestas y Coros, y Provisión de Libros son algunas de las líneas cuyos protagonistas –jóvenes, docentes y directivos- son entrevistados en los programas “Una tarde cualquiera” y “Vivo en Argentina”, emitidos diariamente por la Televisión Pública.

2014



Himno para todos

Con motivo de celebrarse 200 años del Himno Nacional se lleva adelante la iniciativa *Himno para todos*. Alrededor de 1100 músicos de todos los rincones de la Argentina se reúnen en magníficos escenarios naturales para interpretar tres originales versiones de la canción patria, experiencia registrada que da cuenta de las riquezas y la diversidad cultural que caracteriza a nuestro país.



Voces de los coros infantiles y juveniles

Documental que registra las actividades de capacitación continua organizadas para profundizar la enseñanza y el aprendizaje musical de niños, niñas y jóvenes que integran las agrupaciones corales del Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles para el Bicentenario. Directores, profesores de técnica vocal y de lenguaje musical, docentes integradores y jóvenes músicos brindan sus testimonios durante un encuentro de formación e intercambio de experiencias.

2015



10 años de Turismo Educativo: Escuela de viaje

Niños y niñas de la Escuela "11 de Septiembre", de Rawson, Provincia de San Juan, protagonizaron el video documental *Escuela de viaje*, que registra las vivencias de los alumnos y las alumnas que participaron, junto con sus docentes, de las Jornadas Educativas de Integración, Convivencia e Intercambio Cultural en la Unidad Turística Embalse, Provincia de Córdoba, durante 2014.



Cuadernos en escala

En el marco de los espacios de formación del Programa de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles se produjo una serie de videos educativos con el propósito de ofrecer una orientación pedagógica a quienes se desempeñan en todas las agrupaciones musicales del país.

La serie audiovisual está compuesta por la experiencia sobre Dirección Coral coordinada por el maestro Juan Stafforini en La Quiaca, Provincia de Jujuy; la clínica de Dirección Coral a cargo de la profesora cubana Digna Guerra en una capacitación en San Fernando, Provincia de Buenos Aires; y el taller de Lenguaje Musical realizado en Mendoza por el pianista y profesor Diego Ruiz.

