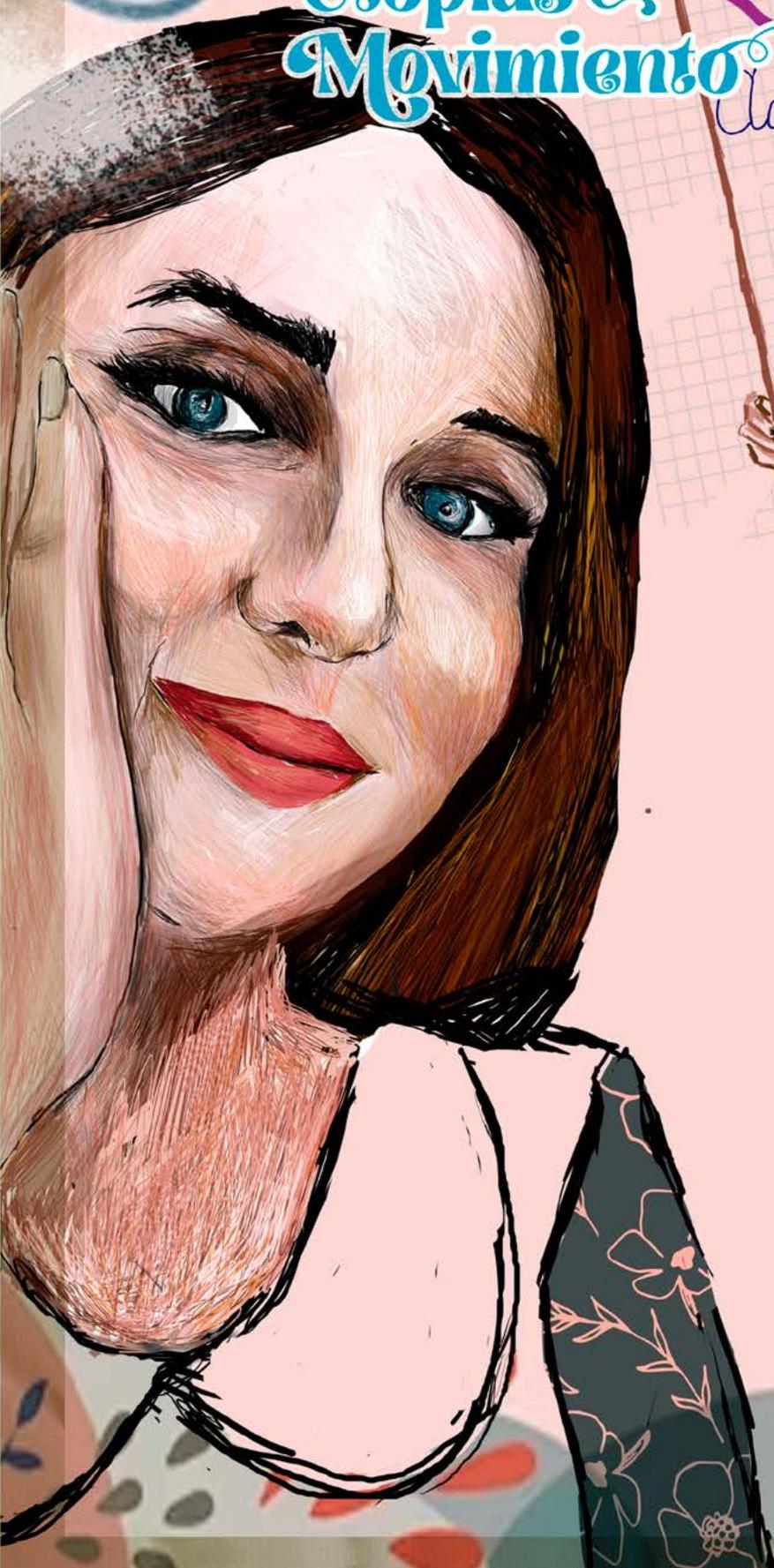


LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en
Movimiento



Ua Bb Cc Dd Ee Ff Gg Hh
Ii Jj Kk Ll Mm
Nn Oo Pp Qq Rr Ss Tt
Uu Vv Ww Xx Yy Zz

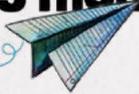


Año 4 - Septiembre 2024 - Número 15 - Nueva Época

**La Educación en nuestras manos:
Utopías en Movimiento**
Hecha por Trabajadorxs de la Educación
para Trabajadorxs de la Educación.

Una publicación de la Secretaría de Educación.

**LA EDUCACIÓN
en nuestras manos**
Utopías en
Movimiento



SUMARIO

Página 3

EDITORIAL - CUANDO EL RELATO REEMPLAZA EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD

La inmediatez de relatos que se instala en discursos políticos y medios de comunicación busca reemplazar la realidad y construir un sentido común de baja potencia analítica.

Página 5

JÓVENES Y MEMORIA EN LAS FLORES

Javier Felice y Guillermina Suárez, de la Secundaria 1 de Las Flores, nos compartieron sus experiencias con el proyecto Jóvenes y Memoria (JyM) y nos comentaron las características de la escuela.

Página 14

ALFABETIZACIÓN: UN DERECHO EN DISPUTA

Sofía Thisted y Fernanda Saforcada nos hablan sobre el estado actual de las políticas educativas, la alfabetización, las pruebas estandarizadas y el financiamiento educativo.

Página 30

"LA EDUCACIÓN AGRARIA Y TÉCNICA ESTÁ LIGADA CON EL PROYECTO DE PAÍS"

Daniel Lorusso y Patricio Villegas se refieren en esta entrevista a la actualidad de la educación agraria y a las particularidades de las escuelas que dirigen.

DIRECCIÓN EDITORIAL: CONSEJO
EJECUTIVO PROVINCIAL

Roberto Baradel

Secretario General

María Laura Torre - Silvia Almazán

Secretarías Adjuntas

DIRECTORA

Sandra Ramal

Secretaria de Educación

ENTREVISTAS Y COORDINACIÓN

Florencia Riccheri

Subsecretaria de Planeamiento, Investigación y Estadística Educativa; **Silvina Furgat**, Secretaria de Educación Primaria; y **Mariano Olano**, integrante del Equipo de la Secretaría de Educación.

REDACCIÓN Y EDICIÓN

Claudio Siniscalco

ILUSTRACIÓN DE TAPA

Demi Bacchiddu

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

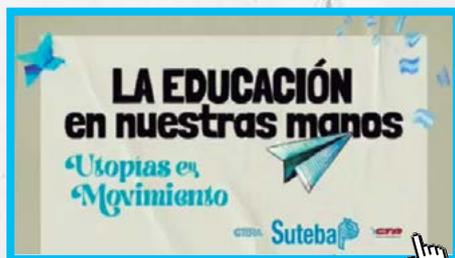
Laura Fleitas

 La Educación en Nuestras Manos

 @laeducacionennuestrasmanos

 @EducacionManos

<https://utopias-en-movimiento.suteba.org.ar/>



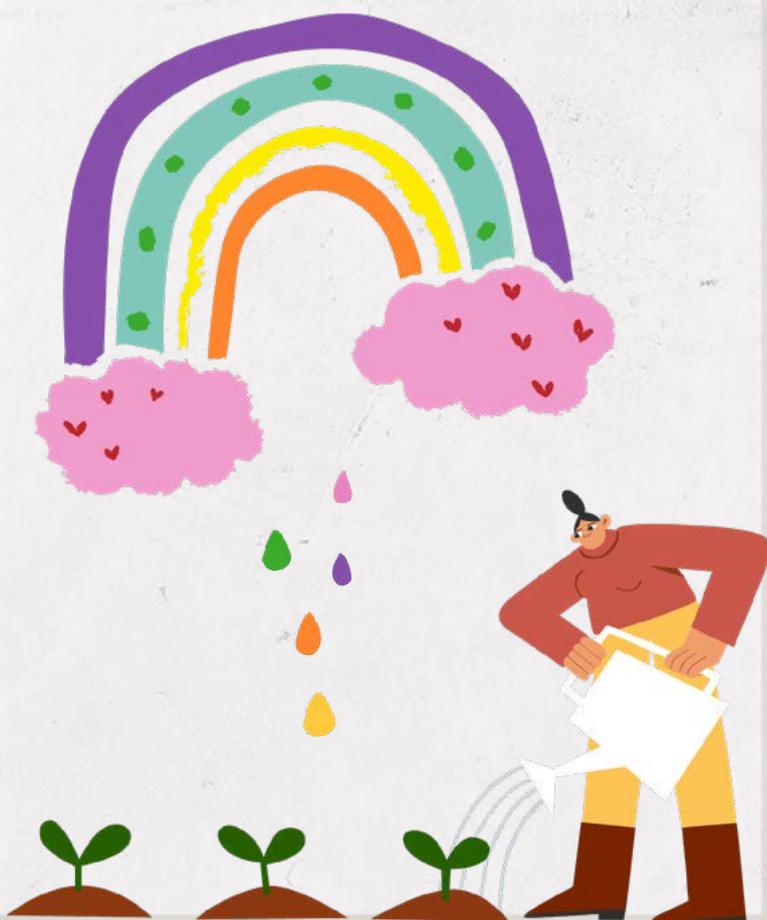
Suteba 

Secretaría de Educación









Cuando el relato reemplaza el análisis de la realidad

“Mentir constantemente no tiene como objetivo hacer que la gente crea una mentira, sino garantizar que ya nadie crea en nada. Un pueblo que ya no puede distinguir entre la verdad y la mentira no puede distinguir entre el bien y el mal. Y un pueblo así, privado del poder de pensar y juzgar, está, sin saberlo ni quererlo, completamente sometido al imperio de la mentira. Con gente así, puedes hacer lo que quieras.”
Hannah Arendt

La inmediatez de relatos que se instala en discursos políticos y medios de comunicación busca reemplazar la realidad y construir un sentido común de baja potencia analítica.

¿Cuál es el propósito de propagar dispositivos que destruyen la verdad? Jorge Alemán comentaba en una nota publicada en Página 12 en agosto de 2024, que a través de sus imputaciones el discurso neoliberal invita a la población al consumo permanente de mentiras.

El ejercicio del análisis crítico sirve para desarmar los ataques permanentes a la escuela pública, a lxs trabajadorxs, a sus representantes y a las políticas de inclusión educativa diseñadas e implementadas desde gobiernos nacionales y populares para promover el derecho social a la educación como bien público garantizado por el Estado.

Mucho se habla en la actualidad sobre el analfabetismo. A modo de ejemplo, proponemos analizar los dichos acerca del analfabetismo en nuestro país. Sin ir más lejos el presidente Javier Milei manifestó en el discurso de lanzamiento del Plan Nacional de Alfabetización una serie de enunciados y argumentos que resulta necesario confrontar con datos reales.

En julio de 2024 en la ciudad de San Juan, el Presidente Milei decía que 9 de cada 10 eran analfabetos en 1869, que fue gracias a la generación del 80, a Sarmiento y a Roca que nuestro país fue el primero en erradicar el analfabetismo en el mundo.

En primer término cabe aclarar que el primer censo arrojaba en términos generales que el analfabetismo ascendía al 78 % de la población. Durante los años siguientes al gobierno de Roca el analfabetismo se ubicaba en 54,4%.

La UNESCO define la erradicación del analfabetismo como el proceso de eliminar la falta de habilidades básicas de lectura y escritura en una población. Este esfuerzo incluye no solo la enseñanza de estas habilidades, sino también la creación de un entorno que promueva el aprendizaje continuo y la educación a lo largo de la vida. La erradicación del analfabetismo busca mejorar la calidad de vida de las personas, fomentar la inclusión social y contribuir al desarrollo sostenible de las comunidades.

En América Latina, se considera que un país se encuentra libre de analfabetismo cuando el porcentaje en la población adulta es inferior al 4%. Sin embargo, las cifras pueden variar dependiendo de las definiciones y los contextos locales. Para alcanzar este objetivo, muchos países de la región han implementado programas y políticas específicas para mejorar la alfabetización y garantizar el acceso a la educación.

Por lo tanto el analfabetismo se erradicó en la Argentina a partir de 1991, probablemente con la incidencia del Plan Nacional de Alfabetización implementado durante el gobierno del Presidente Alfonsín. La tasa actual de analfabetismo en nuestro país es de 1.9 %

Estos datos reflejan cómo, a lo largo del siglo XX, las políticas educativas en Argentina contribuyeron de manera significativa a la reducción del analfabetismo, logrando que el país alcanzara niveles de alfabetización notablemente altos para finales de siglo XX

Dentro de este contexto de discusiones acerca del proyecto de país resurge un escenario de fuerte disputa ideológica, política y también pedagógica.

A la hora de dar el debate resulta necesario profundizar nuestra formación para desarmar los ataques con argumentos contundentes.

Nos proponemos, entonces, acercar en este número elementos que nos sirvan para avanzar en la reflexión acerca de los sentidos que se están poniendo en disputa.

AÑO - CENSO	% DE ANALFABETISMO
1869	78.2%
1895	54.4%
1914	37.9%
1947	13.6%
1960	8.4%
1970	7.3%
1980	6.2%
1991	4.0%
2001	2.6%
2010	1.9%

Florencia Riccheri

Subsecretaria de Planeamiento, Investigación y Estadística Educativa
Secretaría de Educación.



LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en
Movimiento



JÓVENES Y MEMORIA EN LAS FLORES

Javier Felice y Guillermina Suárez, de la Secundaria 1 de Las Flores, nos compartieron sus experiencias con el proyecto Jóvenes y Memoria (JyM) y nos comentaron las características de la escuela.

Javier es profesor de historia y ciencias sociales, Secretario Gremial del SUTEBA Las Flores y coordinador del proyecto JyM. Guillermina, de reciente ingreso a la docencia, también es profe de historia.

Utopías en Movimiento: Cuéntenos un poco sobre el proyecto y las características de la escuela...

Javier: La Escuela Secundaria 1 de Las Flores hace 18 años que promueve la participación de lxs jóvenes en este Proyecto, es decir que tiene una trayectoria muy extensa.

Es una escuela secundaria, o sea que hablamos de jóvenes entre 12 y 18 ó 19 años, que está ubicada en el centro de la ciudad y tiene una matrícula muy variada, sobre todo bastante periférica.

“La temática de este año es la vida cotidiana en dictadura, o sea cómo impacta la dictadura en la vida cotidiana de los jóvenes en Las Flores. También han trabajado en años anteriores otras temáticas vinculadas con Malvinas, violencia de género, trabajo infantil, ambiente, etc.”

Utopías en Movimiento: ¿Cómo fue el proceso de selección de la temática este año?

Guillermina: Les damos a conocer el listado y ellos eligen la que más le interesa al grupo, se vota por mayoría. La idea no es imponer un tema, sino que salga de sus intereses. Y dentro de ese tema general, a medida que nos vamos haciendo preguntas y la charla va surgiendo, vamos acotando ese tema macro.

“Dentro de ese tema de la vida cotidiana, les interesaba cómo era ser joven durante la dictadura, o andar de novio, ir a la escuela, si se podía salir de noche, fueron surgiendo preguntas”

Utopías en Movimiento: ¿Esta es una investigación que después se plasma en una presentación?

Javier: Se hace una presentación final, que puede ser en distintos formatos, un mural, un video, teatro, música, una muestra fotográfica, lo que a ellos se les ocurra.

UEM: ¿Cómo articulan las diferentes materias el proyecto?

Guillermina: Soy Profe de historia. A mí me dan el enfoque de qué parte de la dictadura o qué parte de la coyuntura actual es lo que más les interesa a lxs pibxs. Y desde ahí trato siempre de adaptar mis clases a las cuestiones que ellxs desde el presente traen como problemática. Una de las que más surgió fue la economía y la cuestión Malvinas. Siempre tratando de hacer el puente con el presente: ¿qué cuestiones de la dictadura estamos heredando en el presente?

Al finalizar el proyecto se realiza el encuentro provincial, que se estuvo realizando hasta el año pasado en los hoteles del complejo turístico de Chapadmalal que pertenece a la administración nacional, parece que es algo más, pero es muy importante. Hay muchxs chicxs que no conocen el mar, muchxs que lo conocieron el año pasado. Es una experiencia que emociona mucho, cada vez que estamos llegando y ven el mar desde el micro. La experiencia de estar en un hotel con vista al mar, encontrarse con otrxs; son oportunidades que lxs pibxs vivían y sería una lástima que eso no se dé.



ALUMXS

UEM: Volviendo al tema del trabajo que hacen durante el año, ¿cómo se organizan los horarios y las frecuencias? Y, por otro lado, ¿cómo llevan adelante la investigación?

Javier: Para trabajar, nos basamos en entrevistas a personas mayores de 60 años que ellos conozcan, un tío, un abuelo, un vecino, para ver cómo vivían en esa época. Además, trabajamos mucho con el espacio para la memoria.

Acá en Las Flores hubo un centro clandestino de detención, que era una brigada de investigaciones, que desde hace unos años se convirtió en espacio para la memoria, y ahí realizamos muchas actividades; o porque vamos a hacer una visita o porque nos brindan el espacio para que trabajemos.

Está a nuestra disposición, no solo para hacer el recorrido, que están los calabozos, lo que fue el centro clandestino en sí, sino además para poder trabajar con la gente. Hay familiares de los desaparecidos de Las Flores con los cuales ellos están en contacto permanente.

“Acá en Las Flores hubo un centro clandestino de detención, que desde hace unos años se convirtió en espacio para la memoria”



Guillermina: Con respecto a las entrevistas, ellos pensaron las preguntas de acuerdo a sus intereses. Y me pareció interesante que le pregunten a familiares; porque por ahí siempre entrevistamos a personas que están más vinculadas con la política o tienen cierta posición determinada, un trabajo teórico más grande con respecto a la dictadura, y me parece interesante la mirada de alguien que por ahí no estaba involucrado.

UEM: Guillermina, ¿cómo te influye este tema en tus prácticas pedagógicas?

Guillermina: En mi formación docente no tuve prácticamente mucha formación en lo pedagógico. Yo estudié en la Universidad de La Plata; se deja muy de lado lo pedagógico, entonces fue un camino más personal esto de pensar la historia en el aula. Lo fui haciendo con la práctica; los temas históricos que tengo son los que dice el diseño curricular, después un sondeo de qué cuestiones nos atraviesan, y trato de ir desglosando ciertas ideas o pre-conceptos ... me ha pasado que me han dicho “Malvinas se soluciona con la autodeterminación de los pueblos, que elijan las personas de Malvinas adónde quieren pertenecer” ... cómo desarmo ciertos preconceptos ...



“Mi generación no se cuestionaba que las Malvinas son argentinas y en esta generación se cuestiona”

En derechos humanos yo sentía que ciertas cuestiones eran intocables, que no se cuestionaba el número de los desaparecidos, y me ha pasado que me pregunten “¿son 30 mil o son 8 mil?”. Hay que volver sobre ciertas cosas que parecían saldadas.

Por lo general los proyectos de JyM los llevan adelante los profes de historia; tuvimos uno de teatro que ha participado, pero en general son solo los de historia.

“Hay que volver sobre ciertas cosas que parecían saldadas”

UEM: ¿Qué pasa con exxs alumnxs que han participado estos 16 años en el proyecto? ¿Hubo alguna transformación en ellxs?

Javier: Es variado, hay algunos que sí, que tienen participación en los centros de estudiantes o movidas vinculadas con los DDHH, y hay otros que no.

“Por lo general los proyectos de Jóvenes y Memoria los llevan adelante los profes de historia”

JÓVENES MEMORIA



Jóvenes y Memoria es un programa de la **Comisión Provincial por la Memoria** (CPM). Pertenece a la provincia de Buenos Aires y también se pone en práctica desde hace 22 años en Santiago del Estero, Chaco y Chubut, entre otras provincias.

El programa trabaja con proyectos de investigación sobre derechos humanos, localizados en cada ciudad, en cada distrito. Si bien tomamos una temática a nivel macro, como puede ser la dictadura, por ejemplo, vemos cuál es el impacto en cada localidad.

En los últimos años se ha abierto un poco más a la agenda actual de derechos humanos; no se deja de lado la dictadura, pero se abrió a otras temáticas, siempre en base a los intereses de los estudiantes. Ellos son los que eligen qué tema se va a trabajar. Hay un listado, que propone la CPM, pero puede llegar a surgir algún otro también.

Hasta el año pasado se venía presentando en el encuentro provincial, en los hoteles del complejo turístico de Chapadmalal. Este año, con el cambio de gobierno a nivel nacional, esos hoteles están cerrados, no hay ningún tipo de respuesta. El otro día tuvimos un regional en Saladillo y nos dijeron que va a haber un cierre, pero todavía no se sabe. Le están buscando la vuelta para que haya un cierre de alguna manera, pero en la Provincia no hay un complejo para albergar tanta cantidad de chicos; aproximadamente 20 mil chicos de varias provincias y de la Ciudad de Buenos Aires, que iban en tandas de dos mil en los años anteriores.

Es muy importante la convivencia que se da con pibes de otros lados; aprenden a convivir con otras realidades muy diferentes, chicos del interior, de escuelas rurales, otros del Conurbano; o sea, se mezclan distintas realidades y conviven entre todos. De hecho, una de las noches tenían una fiesta sin alcohol. La propuesta era cómo divertirse sin necesidad de alcohol, que por ahí es algo que lo tienen muy incorporado.

<https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesy memoria/el-programa/>



JÓVENES Y MEMORIA

DE CENTRO CLANDESTINO A ESPACIO DE MEMORIA

Guillermina: El centro clandestino era la DDI, era comisaría y se dedicaba sobre todo a asuntos rurales; y está en un lugar de la ciudad que es bastante concurrido, donde hay dos escuelas. Los desaparecidos de Las Flores son seis, pero no son todos florenses los que pasaron por ese centro clandestino, tenemos datos de que dos florenses estuvieron ahí; pero era un centro clandestino de detención de tránsito; era parte de un circuito más grande que incluía a Olavarría, Azul y Tandil, y algunos eran trasladados a La Plata.

Sabemos que fue en Las Flores porque los detenidos de acá pudieron hablar en su momento con otra detenida y reconoció ese lugar como que era nuestra ciudad, entre otras cosas por el ruido de la escuela; entonces sabemos que varias personas que estuvieron ahí saben que era Las Flores por eso.

Javier: Una de las cosas que destacan es que se escuchaba el timbre de la Escuela Normal, una ex Escuela Nacional que tiene un timbre muy característico. Una de las detenidas dijo que se dio cuenta que estaba en Las Flores por eso. Y además reconoce la voz de su pediatra, un médico que estaba metido en la tortura. Uno de los que señalaba era un médico muy reconocido.

La Comisión de amigos y familiares de las víctimas del terrorismo de Estado se constituye en el 94. Lo primero que construyen es un monolito en la plaza principal, porque era el único lugar que tenían donde poder llevar una flor, un reconocimiento a sus amigos y familiares, y se empieza a luchar por recuperar este lugar, que fue una lucha bastante ardua, y se señaló como sitio de memoria en el 2014.

Se recuperó unos años antes pero hubo que acondicionarlo un poco. Porque son dos partes, una es la de adelante, que son las oficinas, que eso es lo que se acondicionó; y lo que fue el centro clandestino en sí, donde se hacían las detenciones, las torturas, es la parte de atrás; eso está intacto, porque tiene intervención de la Justicia, no se puede tocar nada. En 2014 se hizo la señalización como sitio de memoria.



RECURSOS PARA AMPLIAR LOS TEMAS DE LA NOTA



"Yo fui a los juicios con mi profe", en el marco del convenio entre el SUTEBA y la Subsecretaría de DDHH provincial

<https://bit.ly/4gFnk1C>



Como parte del programa "Yo fui a los juicios con mi profe", el SUTEBA estuvo presente en una nueva audiencia en La Plata en los juicios por crímenes de lesa humanidad cometidos durante la última dictadura cívico militar

<https://bit.ly/3TMfqK5>



¡Analía Meaurio pasó por Palabra Maestra! Subsecretaria de DDHH del SUTEBA

¡Escuchá lo que nos dijo!

<https://bit.ly/3BiIDWH>

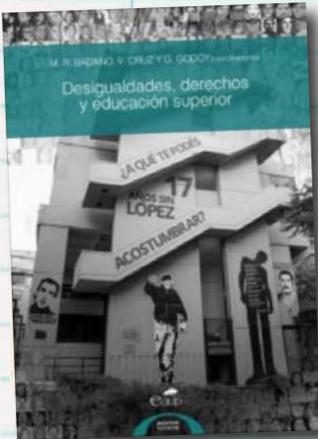
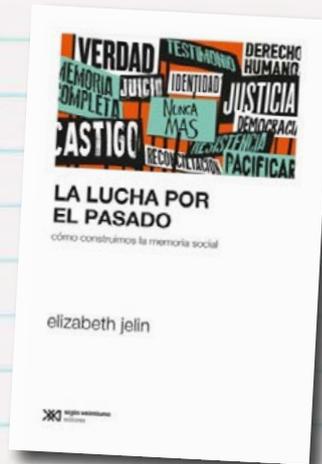
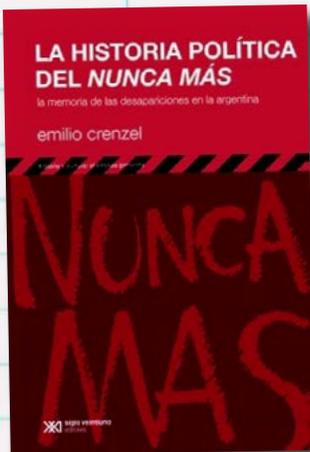


¡LOS LÁPICES SIGUEN ESCRIBIENDO!

<https://bit.ly/3zwJ0wf>

RECURSOS AUDIOVISUALES Y LECTURAS PARA ABORDAR ESTE TEMA:

LIBROS



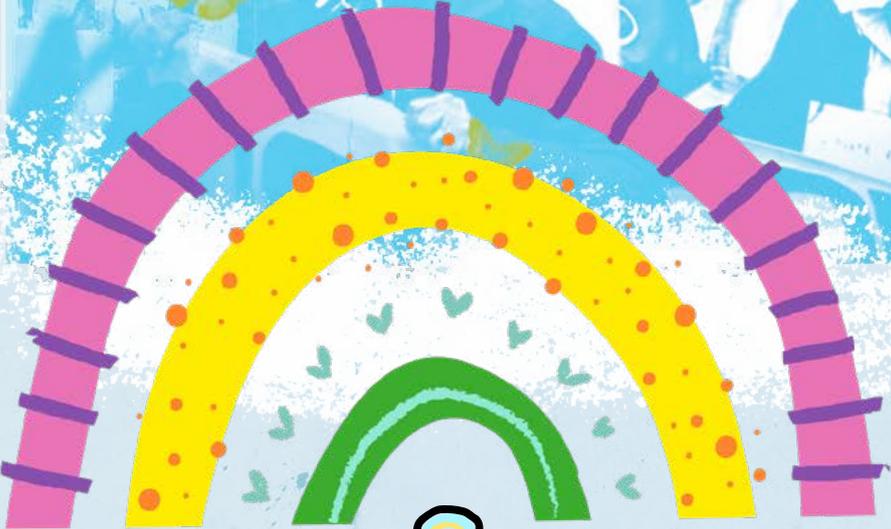
**Desigualdades, derechos y educación superior:
Saberes, experiencias y luchas en tiempos de capitalismo pandémico**

María del Rosario Badano, Elba Verónica Cruz, Guadalupe Godoy



PELÍ





Las Flores



LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en
Movimiento



ALFABETIZACIÓN: UN DERECHO EN DISPUTA



Sofía Thisted

Licenciada, doctora, profesora en educación por la Universidad de Buenos Aires. Actual Secretaria Académica de la Facultad de Filosofía y Letras y profesora en dos materias; en la UBA, problemas pedagógicos contemporáneos, y en la Universidad Nacional de La Plata, investigación educativa II. Dirige proyectos de investigación.

Fernanda Saforcada

Profesora de enseñanza primaria por el Mariano Acosta; licenciada y doctora en educación por la Universidad de Buenos Aires, con posgrados en FLACSO; actualmente profesora de política educacional y de políticas educativas contemporáneas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA; investigadora del CONICET con sede en la Universidad Nacional del Oeste. Desarrolla distintos proyectos de investigación.

ESTADO ACTUAL DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Utopías en Movimiento: ¿cómo ves el estado actual de las políticas educativas en el contexto de estos ocho meses de gobierno de Milei?

Fernanda: Es un momento muy complejo, de fuertes disputas, de fortalecimiento de la extrema derecha, en la Argentina pero no solo en la Argentina; entonces también parte del desafío analítico o de comprensión tiene que ver con mirar lo que pasa en la Argentina en un contexto regional y mundial. Unas extremas derechas, además, que se proponen no solo intervenir en los aspectos económicos, en las lógicas de la política en términos de los procesos de diferenciación y desigualdad social, de reforzamiento de la autoridad, la represión, etc., sino también, y lo dicen explícitamente, generar un cambio cultural.

Y en ese sentido, obviamente la educación es una dimensión central. No quiere decir que en otros momentos la derecha o los sectores conservadores no hayan construido también sentidos culturales y simbólicos. Pero aquí hay una estrategia deliberada, según algunos autores desde hace unas décadas, no de ahora, de trabajar en ese sentido. Y la educación es parte de esa estrategia. Entonces, me parece que hay dos niveles de análisis. Por un lado es cómo vienen impulsándose desde ciertos sectores, y este gobierno claramente asume ese lugar de definir ciertas orientaciones de la educación en términos de lógicas de individualización de la educación, de quiebre de toda forma de pensarla en clave colectiva y solidaria, de poner el énfasis en los aprendizajes y en los resultados; esto no es de ahora, el Banco Mundial y varios organismos internacionales vienen planteando esto mismo desde hace varios años; pero hay como un reforzamiento de estas lógicas.

Y por otro lado tenemos las políticas concretas que han impulsado en el tiempo que lleva en el poder el nuevo gobierno, donde la política estelar, por decirlo de alguna manera, es el Plan Nacional de Alfabetización (PNA). Pero, como dijo Flavia Terigi en el panel, no es la única política. La decisión de desfinanciar a la educación pública, básica y superior, es también una política; desfinanciarla tanto por la no actualización del presupuesto a pesar de que hubo una inflación interanual del orden de casi el 300% y seguimos con un presupuesto elaborado el anteaño pasado, y eso es desfinanciar; suspender el FONID es una política también. Es decir, la política no es solo lo que se haga en positivo; la política también es decidir interrumpir; los despidos y el desarme de equipos que sostenían iniciativas desde hace años en el ex Ministerio nacional de Educación, es una política; que el ministerio no sea más un ministerio y sea una secretaría es también una política; es una política en términos de la acción que supone pero que también construye simbólicamente en relación a la educación, que es la institución social con mayor presencia en la vida cotidiana de las personas y de la sociedad. No hay otra institución, que además esté mayoritariamente en manos del Estado, con presencia de muchos años, muchos días y muchas horas en los y las ciudadanas y de las familias.

Entonces, que lo que se diga es que eso deja de ser un ministerio y pasa a ser una secretaría, eso que tiene esa envergadura de presencia y de construcción so-

cial, es un mensaje muy fuerte. En términos políticos, es una política sustantiva. Luego tuvimos el programa de los vouchers, que en términos estrictos no fueron vouchers, es un programa de subsidios indirectos a la educación privada; pero también elegir nominarlos como vouchers supone aportar a ir construyendo, instalando un camino hacia un modelo que se presenta como innovador, cuando es una propuesta que sostenía Milton Friedman hace 70 años. Y que supone un cambio sustantivo; de hecho se implementó en Chile con consecuencias muy severas en términos sociales. Que el programa, que no es un programa de vouchers, se le ponga ese nombre, también es parte de cómo se van construyendo lógicas de legitimación y de construcción simbólica afines a una cierta perspectiva de lo social y de lo político.

Sofía: Yo lo que pensaba es que esa secretaría de la que habla Fer está debajo de un Ministerio de Capital Humano, y que eso tampoco es menor. Y pensaba que la otra cuestión es que hay un punto de partida en todas estas políticas que describió Fer de descalificación de la educación pública y de baja consideración del trabajo docente. Y esto va a tener que ver con la cuestión de la alfabetización porque hay un lugar de cuál es la potencia que se le asigna, y la esperanza, la apuesta que se coloca en los docentes en función de las perspectivas que sobre el tema de la alfabetización se asuma.

Unos días antes de este conversatorio hubo otro en el marco de la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE), que reúne a las universidades públicas que tienen carreras de humanidades y educación; más de 50 facultades participan de ANFHE y está presente en todo el país; y había varios ministros de educación; y tres de las cuatro jurisdicciones estaban trabajando en clave de la perspectiva de conciencia fonológica, y a mi me parece que si uno escuchaba esos discursos, lo que más hacía diferencia era cuál era la relevancia de la intervención docente en unas y otras perspectivas. Ahora vamos a empezar a hablar de estas cosas, pero creo que hay algo en el orden de leer estas políticas y cuál es la consideración que se está haciendo sobre el trabajo docente. Si se lo está valorando o se lo desconsidera; y cuál es el grado de apuesta a la formación docente continua. Me parece que hay que leer por ausencia y omisión en los discursos actuales.

Lo del FONID es una muestra de cierto descuido sobre el trabajo docente, pero dar mucho aire en el plan nacional de alfabetización a formas de alfabetización que no coloquen en el centro a los docentes, también es una cuestión que hay que mirar y que también está en esto de la apropiación de las políticas nacionales que toman las jurisdicciones que le van a ir dando complejidad a este proceso.

Porque en la Argentina hay un PNA pero en realidad hay muchos planes, uno por jurisdicción; y a veces lo que hace común, en esos planes jurisdiccionales, son procesos de mercantilización, ONG's y demás. Y el plan nacional de alfabetización hace propio un diagnóstico que en realidad es de una ONG, que es Argentinos por la Educación.

Ahí hay que mirar que el proceso de mercantilización, la aparición de las ONG's construyendo los diagnósticos y el discurso público acerca de cómo estamos, es algo que no inicia en este gobierno, viene de antes; pero que en todo caso en el contexto de pos o trans pandemia, según con qué categoría nos querramos quedar, y en el contexto de un gobierno que hace un giro pronunciado a la derecha y a perspectivas muy conservadoras, esto se exagera.

ALFABETIZACIÓN

UEM: Si quieren podemos conversar un poco sobre el conversatorio al que asistimos, y que fue producido y organizado por la Facultad. Y en ese inicio de conversatorio, vos hablabas, Fer, por supuesto de la disputa en la alfabetización, pero en realidad la pregunta tuya era si era una discusión pública esto, o era algo generado por las editoriales periódicas que nos llevaban a esa discusión...

Fernanda: Nosotros en la cátedra de política educacional siempre organizamos alguna actividad porque nos parece que no podemos pensar la formación sin traer los temas más actuales y de debate al aula. Y bueno, era como EL tema alfabetización; ya se había empezado a trabajar en el Consejo Federal el PNA, y entonces dijimos de hacer esta mesa. La cuestión fue escalando y terminó siendo una actividad mucho más grande de lo que originalmente estaba pensada, y bienvenido sea que así haya resultado.

El tema de alfabetización es un tema de discusión (yo no soy especialista, quiero aclarar) desde hace muchísimos años en el ámbito educativo; de discusión en términos de los métodos y las perspectivas desde las cuales se trabaja, y también en relación a cuáles son las capacidades de comprensión y de producción de textos de niños, niñas y jóvenes, como decían en el panel varias de las participantes, es un tema que viene desde los 80, cuando en realidad de lo que se hablaba era del analfabetismo funcional, pero que de alguna manera remitía a esta misma cuestión. Lo que yo sí noté y planteaba en el panel, es que ese era un debate del campo educativo, y es muy marcado cómo en estos últimos tiempos empieza a instalarse en el debate público (y está muy bien que algunos temas de la educación sean parte del debate público) pero no porque surja espontáneamente o de procesos sociales determinados, sino porque se instala en la prensa a través de acciones que desarrollan ... todos los caminos conducen a Argentinos por la Educación, que es una ONG de base empresarial, que se crea, y esto es algo que venimos viendo en varios países; determinadas organizaciones o encuentros de base empresarial que crean estos observatorios y que esos observatorios empiezan a trabajar de manera estratégica en intervenir en la agenda y en el debate público. Y empiezan a trabajar en redes y en la prensa.

Mirta Castedo lo describió muy bien, cómo aparece primero el hashtag “no comprenden lo que leen”, cómo empiezan a salir artículos de manera sistemática en algunos medios de comunicación, en general siempre artículos desde una determinada perspectiva, no solo en términos de posicionamiento de las perspectivas de alfabetización, sino también en términos del diagnóstico o la mirada que construían sobre la situación.

Antes del panel hicimos un rastreo muy rápido y vimos que en pocos días habían salido más de 20 artículos en diferentes medios hablando de alfabetización, algo que antes no existía como tema. Es muy evidente que hay una construcción para instalar un tema que rinde en términos políticos para poner en cuestión perspectivas sobre la educación que sostienen la educación en términos de pensarla en clave social, el derecho a la educación como derecho social, la importancia de los procesos de enseñanza, y que buscan desplazarlas a pensar más en términos de resultados, del aprendizaje de técnicas, de individualización, etc.

Sofía: El mismo tema entra en la discusión de las facultades de humanidades, a pedido de decanos y decanas que ven desaparecer a las universidades como consultoras naturales en estos temas. En las primeras versiones del PNA las universidades eran consultoras en estos procesos y en las versiones que termina votando el Consejo Federal desaparecieron. Y esto genera una preocupación que es la que hace que también el plenario de ANFHE tenga este tema en su agenda. No es habitual que haya temas de otros niveles.

PRUEBAS ESTANDARIZADAS

UEM: ¿Qué es lo que miden las pruebas estandarizadas PISA, Aprender? ¿Son las indicadas?

Sofía: Hay toda una discusión sobre los sistemas de evaluación en los que la Argentina está inscripta hace muchas décadas. La participación en distintos tipos de pruebas estandarizadas, jurisdiccionales, nacionales, regionales, es algo que no se detuvo desde los 90. ¿De qué hablan, qué informan estas pruebas? ¿Cuáles fueron las decisiones de política nacional que se tomaron en distintos momentos cuando se tomó la decisión de participar o de seguir participando de ellas y cuáles son los usos que se hacen de los resultados?

Pero diría que en el conjunto de pruebas estandarizadas que se toman hay pruebas de muy distinto tipo. Algunas realmente han retroalimentado las políticas educativas, las decisiones de enseñanza, y otras no tanto; otras han sido utilizadas para descalificar a la escuela, a los docentes. Eso tiene que ver con los usos de las pruebas, más que con las pruebas mismas.

En ese sentido, me parece que no se pueden meter todas las pruebas en la misma bolsa. Hay algo de cómo sabés dónde están los chicos, las chicas en sus derroteros educativos hoy, que es importante para tomar algunas decisiones. No todas las pruebas informan sobre eso. Y lo que sí se ha visto en muchos estudios, en Chile

particularmente, pero no solo en Chile, es que las pruebas requieren preparación para hacer pruebas. Porque las pruebas informan sobre lo que los chicos y las chicas saben, pero ese saber también tiene que ver con los instrumentos de evaluación a los que están habituados. Ahí hay otra discusión gigante, que tiene que ver con qué ha sucedido con un sistema que toma pruebas para las que no necesariamente prepara a sus estudiantes, y qué sucede si el sistema se vuelca a preparar a los estudiantes para las pruebas; que muchas veces dejan buenos respondedores de pruebas, no necesariamente procesos más interesantes en términos de la formación.

No sé si es claro esto, pero es en ese dilema en el que muchas escuelas, muchos docentes, muchas jurisdicciones se han debatido permanentemente. Si vamos a participar de pruebas como PISA, que tiene una lógica de evaluación muy distinta a la de la escuela habitual, hay algo del orden de formar a la gente para que pueda responder, para que ese formato no le sea extraño, que habría que hacer.



Después está el contenido de las pruebas (otro paquete), si es que esas evaluaciones informan sobre cosas que nos interesa saber o no, o si esas comparaciones o esas conclusiones que se sacan sobre los sistemas de educación a partir de los resultados de esas pruebas, aportan cosas interesantes o no. Son discusiones de muy distinto tipo.

Fernanda: Suscribo todo lo que señalaba Sofi. Y quería agregar que lo que llamamos pruebas estandarizadas o pruebas de escala; porque hablamos de las pruebas como dando por sentado que referimos a estas pruebas de escala, pero las pruebas, las que históricamente denominamos como pruebas, que eran las instancias que los propios profesores y profesoras desarrollaban en sus aulas como parte de los procesos de enseñanza y como forma de ver en qué estaban esos procesos, para los propios docentes y para los estudiantes, parece que ya no tienen entidad, cuando han sido y son centrales.

Entonces, estas pruebas, las que llamamos pruebas de escala o estandarizadas, parecen algo natural en el paisaje, como si siempre hubiesen estado ahí, y en realidad es algo, en término de las historias de los sistemas educativos, muy reciente; porque hasta los 90 no existía ni la idea de algo así, es algo que aparece en los 90. Y en un momento, en una investigación que hicimos a principios de este siglo, reconstruimos, en todos los países del continente americano y en los países de Europa occidental, los sistemas de evaluación y la creación de una dependencia en el ministerio o secretaría de educación, o sea, una dirección de evaluación e información, la creación de una entidad institucional encargada de realizar estas evaluaciones estandarizadas, aparecen en los 90, en todos los países. Y en muchos de esos países aparecen con créditos del Banco Mundial. Después hay otro paquete de discusión que es si pruebas sí, si pruebas no, cuáles, etc., pero en principio reconstruyamos cuál fue el origen de esto, que tuvo que ver con un contexto de hegemonía neoliberal, de desarrollo de reformas educativas neoliberales en el marco de las reformas del Estado, y la instalación de las pruebas estandarizadas o de escala como una política central impulsada desde organismos internacionales en todos los países.

Hasta allí no existía PISA, eran solo evaluaciones nacionales estandarizadas, y ya eso era un montón para ese momento, porque era pasar de las evaluaciones que cada docente desarrollaba, a pensar una instancia en la que en todo el país, en todas las escuelas se evaluaba a todos los niños y niñas; y seguramente recordarán las conferencias de prensa de la ministra de educación Susana Decibe comunicando los resultados de los operativos nacionales de evaluación de la calidad educativa.

Que además tienen esto; las pruebas estandarizadas o evaluación de escala, instalan también una definición de la calidad de educación, porque se denominan evaluaciones de la calidad educativa. Y eso supone dar por sentado que la calidad de la educación está constituida por los resultados medibles de la educación. Y en general, resultados medibles de la educación en lengua y matemática. En un principio eran esas dos, después se incorporó ciencias; y ahora empiezan a aparecer cada vez más habilidades financieras y capacidades socioemocionales.

Es una política muy fuerte en términos de lo que construye simbólicamente y cómo disputa los sentidos en torno de la educación. No podríamos pensar que se instale con la fuerza con que se instaló estos 15 años este foco puesto en el aprendizaje, en los resultados, si no hubiese existido esta construcción de instalación y legitimación de sistemas de evaluación de la “calidad” entre comillas, a nivel de escala. Esas evaluaciones que empiezan siendo nacionales luego pasan a ser internacionales; tanto en América Latina con los distintos ERCE (Estudio Regional Comparativo y Explicativo) que impulsa Unesco; y a nivel internacional, ya en este siglo, PISA, una instancia de evaluación internacional desarrollada por un organismo que es la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE); y naturalizamos que una organización que se ocupa del desarrollo económico sea quien evalúa la calidad de la educación de los países.

Para poner todo esto en contexto. Después, en la Argentina, el derrotero de esas evaluaciones ha sido muy disímil. Hemos tenido épocas de evaluaciones muestrales, otras de evaluaciones censales; esto también remite a qué sentido tiene la evaluación. Cuando la evaluación lo que busca es brindar una información para definir cursos de políticas, con hacer una evaluación muestral, si la muestra está bien construida, es suficiente. Ahora, cuando la evaluación tiene pretensiones de funcionar, de forma explícita o implícita, como mecanismo de control, entonces es necesario que sea censal, para que todos estén bajo esa instancia de control.

Sofía: Agrego Fer que todas estas evaluaciones deslindan enseñanza y aprendizaje. No se evalúa de lo que se enseñó, qué se aprendió, sino que evalúan exclusivamente cómo se desenvuelve un niño en un determinado medio para el que tal vez ni siquiera fue formado. Me parece que es un tema estratégico...

Fernanda: Es un tema estratégico sobre todo cuando, de vuelta, a nivel internacional las tendencias son a desplazar cada vez más al Estado de la responsabilidad por garantizar el derecho a la educación como derecho social. Entonces, si el Estado no es responsable, ¿cómo se garantiza el poder de todas maneras que la educación se dirija en un sentido y no en otros? Y es mediante las evaluaciones. Porque todos y todas las que somos docentes sabemos muy bien el poder de la evaluación. De hecho pasó, no en nuestro país pero sí en otros, que la política nacional educativa se orientó a mejorar los resultados en PISA. Por otro lado, el protocolo de evaluación de PISA lo elabora una multinacional de venta de servicios educativos. En ese nivel estamos. Entonces, una de las cuestiones, en la región, se ha ido avanzando, no en la Argentina, en la evaluación de docentes, porque además de evaluar resultados en estudiantes, se empezó a evaluar docentes en muchos países; hay que poner un ojo, creo, sobre eso.

También la discusión, que es una gran discusión, qué implica establecer que se puede evaluar de manera estandarizada en un país, o en el mundo, de la misma forma a niños o jóvenes desde La Quiaca hasta Ushuaia, no solo en territorios diferentes, culturas diferentes, historias, contextos sociales diferentes, desiguales y diferentes, las dos cosas, y que la evaluación de escala de alguna manera neutraliza o borra eso. Hubo algunos intentos, en la primera parte de la gestión anterior, por ejemplo, había un intento de problematizar los resultados de las pruebas Aprender, contextualizando en datos sobre condiciones sociales, sobre

características de las poblaciones, etc., pero bueno, aun así, me parece que hay un nudo que no hemos discutido lo suficiente, que es qué construye la idea de que es válido evaluar a todos por igual y que es válido un sistema exógeno de evaluación para lo que son los propios procesos de formación en las escuelas y en las aulas.

Sofía: Y cómo se compatibiliza esto con una Ley de Educación Nacional que pondera la diversidad, las diferencias, y también convenciones internacionales que van a ponderar la posibilidad de distintos recorridos. Borra con el codo lo que está escrito en los marcos normativos.

Fernanda: Y después también está lo que decía también Sofi de qué uso se hace de los resultados. Flavia Terigi se refirió en el panel a este tema. Dijo que se instaló la idea de que un tercio de los estudiantes evaluados tuvieron malos resultados, que un tercio de esa población está por debajo de la línea donde debería estar; pero en realidad ahí se incluye a quienes están por debajo del nivel básico y a quienes están en el nivel básico, con lo cual, en verdad es un contrasentido, porque se supone que lo que se espera es del nivel básico hacia arriba; entonces sería solo quienes están por debajo del nivel básico, que es un 17%, no un tercio.

Y Flavia decía ¿cuáles son las competencias que establecen para los estudiantes que están en el nivel básico? Para los que se encuentran en el nivel básico se espera que:

- Distinguen los subgéneros trabajados de manera frecuente en el ámbito escolar; identifican y caracterizan el personaje principal en un cuento realista de autor; eligen el resumen adecuado; reconstruyen la secuencia temporal en cuentos breves de estructura canónica; reconocen la idea central a partir de inferencias; establecen relaciones de coreferencia; remplazan conectores de uso frecuente por otros equivalentes; reconocen el significado de vocablos de diferentes niveles de complejidad a partir del contexto lingüístico textual; y localizan información ligeramente parafraseada e información explícita en posición no destacada.

Todo eso es lo que logra un nivel básico. Entonces, ¿por qué lo ponemos como parte del problema? ¿Esto quiere decir que no hay problemas? No. Pero tampoco es bueno construir planteando que todo está mal.

Esto es una intención política también; plantear que todo está mal, deslegitimar todo el trabajo que los docentes y que las escuelas hacen, y desde ese lugar de “todo está mal y todo debe explotar”, poder avanzar con lógicas que ponen en cuestión lo que históricamente, y no solo en este siglo, ha construido la educación pública en la Argentina con un sentido muy fuerte de lo público, no en el sentido de lo estatal sino de lo público en términos de lo común.

UEM: Lo meritocrático que atraviesa el pensamiento docente, que es muy fuerte, naturaliza todo este tipo de pruebas. Además, teniendo en cuenta que es uno de los pocos trabajos que al final de cada año es calificado y que esa calificación influye sobre su carrera docente. Digo, lo meritocrático está naturalizado de tal manera que es muy difícil romper esas lógicas...

Sofía: También es la puerta de entrada de otras evaluaciones. Porque, como decía Fer, en la Argentina no hay evaluación docente y sin embargo uno cree que atrás

de todo este movimiento hay una búsqueda de colocar evaluaciones docentes vinculadas a salario, como hay en casi toda América Latina, y que en todo caso, la naturalidad con la que hoy se toman las evaluaciones arma un campo fértil para estas cosas. Ya hay bastantes estudios en otros países que muestran qué es lo que producen los niños, que el sistema esté muy preocupado por el resultado de estas evaluaciones, y qué producen los docentes, este tipo de miradas.

En general no mejora el desempeño de lectura o escritura de los niños y las niñas, sino que lo que mejora es el desempeño en las pruebas, que es otra cosa. Y en ese sentido yo creo que hay que hacerse algunas preguntas que tienen que ver con los planes de enseñanza de la lectura y la escritura, los de enseñanza de la matemática, en las propuestas para las escuelas rurales: ¿dónde quedan las y los docentes? A mí, de escuchar las presentaciones de los planes de lecturas de algunas jurisdicciones, y de leer otros tantos, la sensación que me queda es que muchas veces se piensan políticas educativas que no requieran de la convicción de los docentes.

Y en ese punto, no digo que los ignoran, porque no es que los ignoren, pero le bajan el precio a la intervención docente. Y la búsqueda de procedimientos simplificados para enseñar a leer y a escribir y la producción de materiales únicos, esto de “se imprime un libro único para toda la jurisdicción, con un cuaderno de ejercicios, y no importa lo otro que haga el docente, pero toda la Provincia va a hacer esto en este instante”, de alguna manera está cercenando la autonomía docente, el lugar de intervención; que no quiere decir que no haya algunas cosas comunes para comparar, pero otra cosa es cuando uno arma un cuaderno de ejercicios que espera que toda la jurisdicción realice simultáneamente. El margen de intervención propia del docente queda muy acotado.



FINANCIAMIENTO EDUCATIVO

UEM: Ese es un núcleo que tenemos que sostener, la importancia de la intervención docente. Si no, vamos camino a que cualquiera pueda hacerse cargo de un cuadernillo, y el otro lee y escribe.

Y además con las diferencias interculturales que hay en todo el país y los recursos materiales con los que cuenta cada una de las provincias.

Quisiéramos que nos cuenten un poco sobre el tema del financiamiento en la universidad, investigación, trabajo docente...

Sofía: Te cuento lo que conversábamos ayer sobre este tema. Hubo una marcha masiva el 23 de abril. A partir de ahí aparecieron sucesivos compromisos de girar un presupuesto actualizado o medianamente actualizado para los gastos de funcionamiento, que son solo el 7 por ciento del presupuesto universitario nacional. Primero apareció la promesa para la UBA, después para el resto de las universidades. Lo cierto es que al día de hoy, los únicos fondos nuevos, que no son presupuesto 2023, que llegaron a las casas de estudio del país, tienen que ver con el sistema hospitalario, y algo de las obras sociales.

P
R
E
S
U
P
U
E
S
T
O
\$

El resto del presupuesto 2024, las actualizaciones que se prometieron, firmaron resoluciones y demás, no ha entrado un peso. Entonces, el nivel de crisis, en los gastos de funcionamiento, que es lo que se había resuelto, es gravísimo. Hoy realmente estamos en una situación límite, porque discursivamente pareciera que el tema se resolvió, sin embargo no ha llegado un peso. Esto con respecto a los gastos de funcionamiento. En lo que es salario docente, el salario docente universitario venía deteriorándose en los últimos años, pero en este momento con respecto al año pasado lleva un atraso del 40 por ciento, y sobre eso no hay ninguna novedad, que tenga que ver con achicar un poco esa brecha que se abrió. Y esto es gravísimo. Tanto la UBA como la Universidad Nacional de Córdoba declararon la emergencia presupuestaria por los salarios docentes. Y yo temo mucho que este cuatrimestre sea más accidentado que el anterior, que no es poca cosa. Porque de verdad no hay con qué funcionar, no es una cosa discursiva.

Mucho del funcionamiento universitario hoy queda librado a la capacidad de venta de servicios que cada unidad académica tenga, y eso produce unas desigualdades terribles, tanto al interior de cada universidad como entre universidades.

Fernanda: Por un lado, resaltar esto; que lo que supuestamente se había dado era un renglón fundamental pero menor en términos de la implicancia presupuestaria. Están los sueldos de los trabajadores, que es el monto más importante; pero también hay otro renglón que es el de programas especiales, que también hacen al desarrollo universitario, investigación y extensión, que queda totalmente desfinanciado.

Una parte del tema es que el presupuesto no se actualizó, y por lo tanto tiene una pérdida casi del 300 por ciento por acción de la inflación. Ni siquiera se tomaron como referencia las actualizaciones que sí se habían hecho a fines del gobierno anterior y se desconocieron. Pero la otra parte es que hay una subejecución del presupuesto, con lo cual es doble el problema.

Fernanda: Ahí hay muchas cuestiones a pensar. No es solamente el “no hay plata”, es una decisión política.

Es una decisión política, y por lo tanto lo que tenemos que pensar, además de la realidad que eso nos genera, es qué se está buscando construir con eso. Y ahí hay un intento de disciplinamiento de las universidades, eso está claro. Pero además, qué se está buscando construir.

Yo creo que quieren forzar a que el sistema universitario cumpla, como en la mayor parte de los países del mundo, una función distinta, no de democratización sino de selectividad social y de construcción y profundización de las desigualdades.

Quieren forzar a que la experiencia de Argentina y de Uruguay, que son los dos únicos países en el mundo que tienen sistemas universitarios gratuitos y de libre acceso, se vuelvan sistemas selectivos y/o arancelados; y arancelar es una manera de selectividad también.

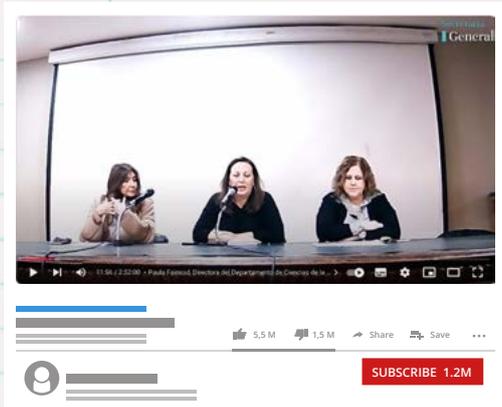
En una investigación que hicimos en el instituto de estudios y capacitación de CONADU durante varios años, y estudiamos los procesos de privatización de la universidad en América Latina, encontramos que en el origen en varios países de esos procesos, fueron lógicas como estas: ahogar financieramente a las universidades públicas para obligarlas a privatizar, al interior, en las formas de funcionamiento, por arancelamiento, o por selectividad, o por venta de servicios, etc., pero además, como se vuelven más selectivas, hay todo un volumen de jóvenes que quieren acceder a la educación superior, y que no pueden acceder a la universidad pública porque se vuelve muy selectiva, que favorece la expansión del sector privado, sobre todo del sector privado de bajo costo. Es una búsqueda de construir sistemas de lucro, pero también es una búsqueda construir políticamente: romper con la idea de la educación superior como derecho, naturalizar la profundización de las desigualdades, legitimar que no tengamos acceso a educaciones superiores, diferentes estrategias de construcción social y política.

**NO TE PIERDAS EL ANEXO CON RECURSOS
PARA SEGUIR TRABAJANDO ESTE TEMA**





RECURSOS PARA AMPLIAR LOS TEMAS DE LA NOTA



Conversatorio
"Políticas de alfabetización y derecho a la educación: propuestas recientes y perspectivas en disputa"

Expositoras:
Mirta Castedo, profesora emérita de la Universidad Nacional de La Plata | UNLP; **Flavia Terigi**, rectora de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) y docente de FILO UBA.
Mirta Torres, Directora Provincial de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires.

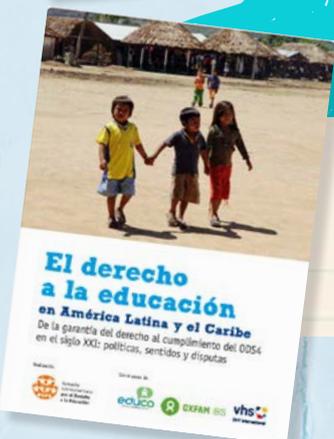
Coordinación:
Fernanda Saforcada, Profesora de Política Educacional y comentada por **Delia Lerner**, Profesora Consultante de la Facultad de Filosofía y Letras
 3 de julio de 2024 - Facultad de Filosofía y Letras

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/LIVE/RKJWURcJVIO](https://www.youtube.com/live/rKJWURcJVIO)



Disputas por el derecho a la educación y la educación pública en América Latina: políticas, instituciones y sujetos en la gubernamentalidad neoliberal

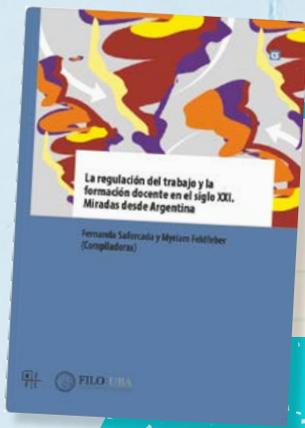
María Elena Martínez
 Orcid Id: <http://orcid.org/0000-0002-8580-0300> Universidad Nacional de La Plata – Argentina.
Viviana Isabel Seoane
 Orcid Id: <http://orcid.org/0000-0002-8702-7147> Universidad Nacional de La Plata – Argentina.



El derecho a la educación en América Latina y el Caribe. De la garantía del derecho al cumplimiento del ODS4 en el siglo XXI: políticas, sentidos y disputas

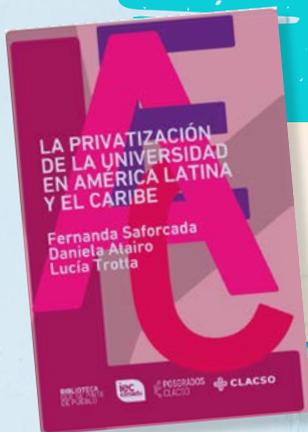
Fernanda Saforcada (Dir) y Alan Baichman





La regulación del trabajo y la formación docente en el siglo XXI. Miradas desde Argentina

Fernanda Saforcada y Myriam Feldfeber (Compiladoras)



La privatización de la universidad en América Latina y el Caribe

Fernanda Saforcada, Daniela Atairo y Lucía Trotta

CAMINOS LECTORES



Seminario

"Caminos lectores: entre docentes y estudiantes"

Desde SUTEBA trabajando en conjunto con grandes referentes de la enseñanza de la lectura y la escritura desde una perspectiva pedagógica y didáctica en clave de derecho, estamos comprometidos por la enseñanza, la alfabetización y la construcción de sentidos a través de esta propuesta formativa donde intentamos promover la discusión por un proyecto de país soberano, igualitario y con justicia social.

Con la participación de muchxs compañerxs de la provincia de Buenos Aires se están llevando adelante estos encuentros para producir y validar conocimientos que aporten con sentido y significación a los procesos de aprendizaje.

"Avanzar en aprendizajes en un mundo donde leer es sacar carta de ciudadanía"

RECURSOS PARA SEGUIR TRABAJANDO

VIDEOS

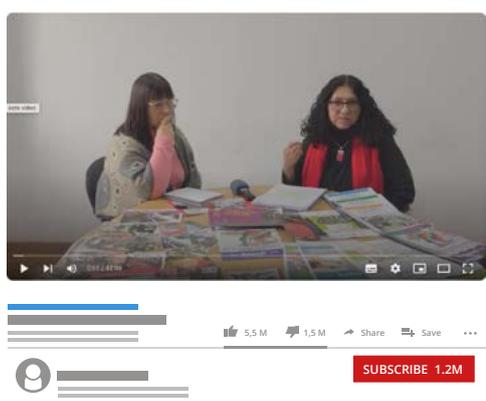


CAMINOS LECTORES



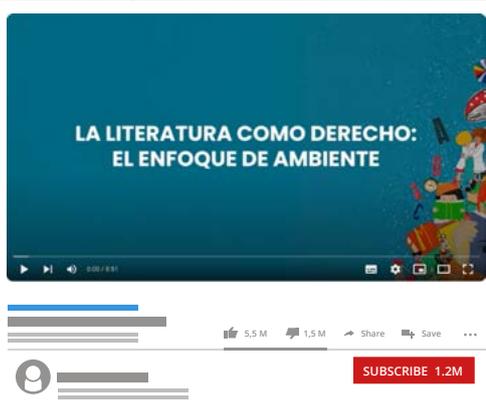
AMANDA GONZÁLEZ EXPLICA CUÁLES SON LAS PUERTAS DE ENTRADA PARA ACCEDER A LA LITERATURA, A LA LECTURA Y AL PROCESO DE ESCRITURA, EN PERSPECTIVA DE DDHH, DE ESI Y DE GÉNEROS Y DIVERSIDADES.

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=IP_n2OWfIXU](https://www.youtube.com/watch?v=iP_n2OWfIXU)



PATRICIA ROMERO DÍAZ Y ANALÍA MEURIO COMENTAN EL ENFOQUE DE LA LITERATURA DESDE LOS DERECHOS HUMANOS. MEMORIA, VERDAD Y JUSTICIA, UN EJE NODAL DE LA SECRETARÍA.

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=JLSVq1LBbOw](https://www.youtube.com/watch?v=JLSVq1LBbOw)



MARTÍN FIORETTI Y MARINA BOERI NOS HABLAN SOBRE LA LITERATURA DESDE EL ENFOQUE DEL AMBIENTE. LEY DE EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL: NUEVO PARADIGMA Y NUEVOS CONCEPTOS.

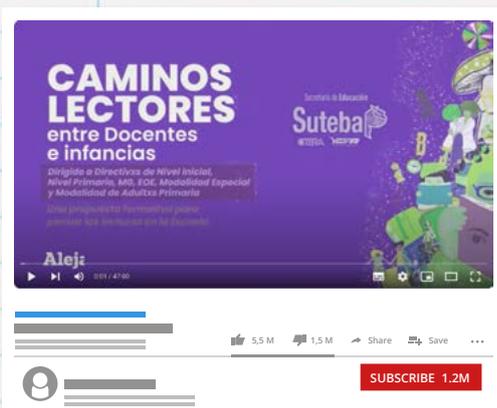
[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=J8sF7iELL7Y](https://www.youtube.com/watch?v=J8sF7iELL7Y)





NÉSTOR CARASA PLANTEA QUE "PENSAR LA ENSEÑANZA HOY ES RECORRER ALGO DE LA HISTORIA, Y AL MISMO TIEMPO PONER ALGO DE LO QUE PENSAMOS QUE VENDRÁ, IMAGINAR EL PORVENIR".

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=9MUxUoPJWS4](https://www.youtube.com/watch?v=9MUxUoPJWS4)



"RECORRIDOS LECTORES EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL". ALEJANDRA PAIONE SE REFIERE A LA DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL. EL VALOR DE LA LITERATURA EN LA FORMACIÓN.

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=7xV_qZMqOQk](https://www.youtube.com/watch?v=7xV_qZMqOQk)



SANDRA GONZÁLEZ SEÑALA QUE LA ALFABETIZACIÓN ESTÁ EN LA MIRA. Y DESCRIBE UN ESCENARIO DE FUERTE DISPUTA IDEOLÓGICA, POLÍTICA Y PEDAGÓGICA.

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=gDLrJ0UA-FC](https://www.youtube.com/watch?v=gDLrJ0UA-FC)



LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en
Movimiento



Daniel Lorusso y Patricio Villegas se refieren en esta entrevista a la actualidad de la educación agraria y a las particularidades de las escuelas que dirigen.



"LA EDUCACIÓN AGRARIA Y TÉCNICA ESTÁ LIGADA CON EL PROYECTO DE PAÍS"

Daniel Lorusso

Director de la Escuela Agraria de Laguna de los Padres, de Mar del Plata, la única escuela agraria de la ciudad. Ubicada a 15 kilómetros del casco urbano, emplazada en una reserva natural que corresponde al Municipio de General Pueyrredón. Trabaja en la escuela hace 15 años, y en la dirección hace tres años y medio siendo egresado de la misma institución.

Patricio Villegas

Secretario de Educación Agraria del SUTEBA Provincia, Secretario General del SUTEBA La Plata, egresado de una escuela agraria de La Plata, docente y director del establecimiento, se jubiló siendo director. Matrícula, casi 500 estudiantes.

Daniel: En este momento tenemos una matrícula de 325 estudiantes. La tomamos en diciembre del 2020 con 124. Somos una de las pocas escuelas de la provincia de Buenos Aires que no tenemos residencia; por la cercanía con la ciudad y el acceso al micro de línea que llega hasta la escuela con cinco frecuencias diarias, que fue una lucha histórica; los estudiantes viajan con su boleto estudiantil, con su SUBE, y esperamos que continúe.

Patricio: Es interesante poder conversar del presente y de lo que podamos construir desde las escuelas como futuro en la educación agropecuaria. Sobre todo porque hoy la educación agraria atraviesa unas cuantas cosas. Las mismas en cuanto al régimen académico que atraviesa a la escuela secundaria, pero también algunas otras cuestiones, que tienen que ver con acuerdos paritarios en cuanto a la titularización.

Me parece que hay cosas interesantes que podemos charlar con Daniel, que tienen que ver con el financiamiento de Nación, cómo ve el tema de lo curricular. Yo empecé a trabajar en 1986 en educación agraria y había un debate siempre sobre la formación general, en cómo se vinculaba a lo específico de la escuela; práctica del lenguaje, matemática, física, química, a lo que tiene que ver propiamente con lo agropecuario. Es un debate que está instalado y por ahí Daniel nos puede contar algo.

Daniel: Haciendo un racconto de lo que hablabas vos, el tema de las titularizaciones es un logro; Agraria, ahora con este nuevo régimen académico, es como el precursor de los proyectos de integración curricular.

Agraria tiene esa cuestión, que en las escuelas de primer año a séptimo hacen proyecto de integración curricular, que un chico, una chica pueda ver una literatura, un cuento, en la granja, mirando los cerdos, no es lo mismo que le explique una literatura en un aula con Don Quijote de la Mancha, que está genial, pero digo, ese plus del entorno formativo que tenemos en la escuela agraria, es un plus que, bien aplicado desde la pedagogía es una herramienta importantísima.

Financiamiento, bueno, no tengo que explicar mucho que no hay, hay cero financiamiento. No han llegado recursos desde el Ministerio de Capital Humano. Me hace acordar a la época que yo era estudiante, que traíamos clavos a la escuela para enderezarlos y poder usarlos porque no teníamos un peso para nada; y me trae a la década del 90, que estaba la escuela técnica en general, yo hablo de agraria porque estoy acá, estaba desfinanciada en un 100 x 100.



FINANCIAMIENTO

Utopías en Movimiento: ¿Cómo es el tema del financiamiento de los entornos formativos en las escuelas agrarias, de Nación, de Provincia?

Patricio: Con la Ley de Educación Técnica Profesional aparece la Ley de Financiamiento Educativo, y ahí en los inicios hubo dos programas. Un programa importantísimo que fue un plan de mejoras, que ahí permitía, primero pensar cómo desarrollar lo que uno construye con lxs compañerxs dentro de la escuela en el proyecto institucional, cómo desarrollar esos entornos formativos, cómo equiparlos, dotarlos de insumos. Fue una muy buena experiencia, que duró hasta hace unos años atrás. El problema era, en un país en ese momento con vaivenes inflacionarios, el laburo de los directores y los equipos técnicos para que salgan rápido esos programas.

Después apareció el programa SITRARED, que agilizaba porque le giraba (le gira, debería estar funcionando ese programa, con fondos nacionales) directamente a la cuenta del director, para poder hacer más o menos lo mismo que hacíamos con el plan de mejoras, pero a una menor escala. Pero permitía solucionar la inmediatez, y pensar cómo dotar, no solo el fortalecimiento de los entornos, sino cómo generar esos insumos, o algunas cosas que tenían que ver con visitas a otros espacios productivos en la zona, en lo inmediato.

Daniel dijo muy bien, nosotros en educación agraria venimos trabajando hace bastante con proyectos de integración curricular. Es más, hasta hace unos años atrás viajaban por zonas educativas los mejores proyectos de cada escuela, que se trabajaban durante todo el año, con un tutor, con la participación de distintos docentes, y ahí se exponía, se hacía una gran muestra y se evaluaba la calidad educativa de la educación agraria en toda la provincia de Buenos Aires.

El financiamiento juega un papel importante. Lo que decía Daniel de los 90 yo lo atravesé; fui alumno fundador de la escuela agraria de La Plata. Empezamos en el año 80. Y me tocó atravesar el peor momento. Egresé en el 85, en el 86 comencé a trabajar en la escuela, me tocó atravesar todos los 90, 2001 y 2002; y a partir de 2004, cuando comenzaron a aparecer los planes de mejora, vimos que la política sí podía cambiar la realidad de las escuelas.

La educación agraria es una educación que obviamente tiene su particularidad, aunque no deja de ser una escuela secundaria, pero está metida junto con las escuelas técnicas, directamente ligado a lo que es un proyecto de país.

Las técnicas de desarrollo tecnológico, que deberían articular con las escuelas agrarias, porque no son dos líneas paralelas sino que tiene que haber interrelación, y las escuelas agrarias son muy importantes, en un país con semejante extensión de tierra, con la generación de mucha materia prima, granos, carne.

La educación agraria es importante por lo que tiene que ver con la mirada de la sustentabilidad, del cuidado del ambiente, que es un contenido transversal dentro de la educación agropecuaria y que es un valor en sí mismo en la educación secundaria porque lo que no se aprende en la secundaria agraria con respecto a eso, no se aprende en ningún otro lado. Porque claramente la formación universitaria está más orientada (aunque ha tenido algunas modificaciones) a satisfacer las demandas del mercado, en cuanto al uso de paquetes tecnológicos, semillas híbridas modificadas genéticamente, que comenzó en los 80.

Por eso me parece que Daniel tiene mucho para contarnos, porque es una zona con mucha producción hortícola. La intensificación de la horticultura no solo impacta en la calidad de alimento que comemos, sino en la calidad del agua, de la tierra, cómo se mueve el agua de lluvia, porque ha dejado el campo de cultivarse ... horticultura al campo para ser bajo cubierta, y es como techar y evitar la filtración del agua en el suelo...

Hay muchos datos que son importantes, y que tienen que ver con la formación de las chicas y los chicos que deciden ir a una escuela agraria...



UEM: ¿Cómo empiezan a tener significado la educación ambiental, la soberanía alimentaria, esta producción agropecuaria, en el proyecto institucional de tu escuela, Daniel, y qué te parece que hace falta y cómo están trabajando con lxs docentes?

Daniel: El cuidado del medio ambiente, amén de que nosotros estamos dentro de una reserva natural, es primordial porque es eje de la educación agraria, y desde acá nuestro estímulo constante para los chicos, las chicas, para que sean autogestivos, para que puedan producir sus propios alimentos, para que sepan cómo alimentarse. Ha cambiado la cultura hortícola, ya hay invernaderos en todos lados, ya la tierra no absorbe el agua de lluvia sino que arman canales de desagote porque si no se les inunda el campo.

En cuanto al financiamiento desde 2013, mediante estos fondos, el programa SITRARED, dentro de eso estaba FORJAR, EDUCACIÓN SOLIDARIA, eran para gastos en infraestructura, insumos y capital, nos hemos podido capitalizar mucho. Y un entorno formativo bien armado forma buenos técnicos, buenos conocimientos. Hace tiempo atrás la educación agraria formaba peones de campo, pero porque no teníamos no sé si la tecnología, pero la herramienta para proporcionarles a lxs chicxs una formación digna, quiero decir con buen equipamiento, buenas herramientas, los elementos de seguridad que son tan importantes para cualquier trabajo, una faja, botas, guantes, protectores oculares, auditivos.

Nuestra escuela es hortícola florícola, la orientación es esa. Somos una escuela humilde, tenemos 5 hectáreas y media, tenemos animales; sabemos que la escuela ya dejó de ser productiva hace mucho; es pedagógica, si bien hay un proyecto de comedor, donde todo lo excedente que cooperadora no puede comercializar va al comedor, es decir, los chicos pueden autoabastecerse desde la escuela, para el almuerzo, para la merienda. Hoy provincia de Buenos Aires aporta gran parte del dinero para los módulos de merienda, desayuno, almuerzo.

Y lo que hace la escuela, sea lechuga, acelga, repollo, arveja, tomate, todo eso primero va al comedor, después el excedente cooperadora lo comercializa. Pero desde acá hace unos años estamos muy abocados al valor agregado que es tan importante para cuando el chico sale a un estudio, a un trabajo, sepa que no es lo mismo producir lechuga y comercializarla con tierra, que lavarla, cortarla y ponerla en la bolsita. Entonces, ahí el chico ve que la cadena de elaboración varía, se modifica, hay otros ingresos.

La escuela en 2021 presentó un proyecto de UNICEF, que mediante el Banco Mundial otorga fondos a los países, en este caso había elegido a la Argentina en 2021. De 160 escuelas que propusimos tener en propiedad dentro del establecimiento una sala de elaboración, denominada EPAA, Espacio para la Producción Autogestiva de Alimentos, hoy en ejecución en la provincia de Buenos Aires hay cuatro, una es la escuela nuestra.

Después de un trabajo arduo de presentar mucha documentación; esta sala está a un mes de la inauguración. Esos fondos pasaron en algún momento a Provincia, y por suerte no se dio de baja el programa, sigue en marcha, hay mucho esfuerzo de

la provincia de Buenos Aires para que esto suceda, y sucedió por suerte. Esta sala va a estar abierta a la comunidad, para los medianos productores, ONG's, quien se quiera acercar, y primordial para lxs chicxs de la escuela.

Ahora estamos en vistas de armar una cooperativa escolar para que nuestrxs estudiantes puedan comercializar algún producto de la escuela y que ellos puedan, entre compañerxs, ese dinero entregárselo a quien más necesidad tenga o entre ellos para útiles, carpetas, ropa de trabajo. La comunidad educativa de la escuela es muy linda. La escuela agraria es una gran familia. Son muchas horas y se comparten muchas cosas.

Por eso para nosotros va a ser un gran logro esta sala autogestiva, porque nos va a permitir abrir la escuela más a la comunidad de lo que hoy lo estamos haciendo.

UEM: Gobierno nacional, provincial, empresas – modelo de rentabilidad – sentido de las escuelas agrarias en este contexto.

Patricio: Si uno mira la forma de producción en la que hoy tenemos la agricultura en el país y también la producción animal, hay como una lucha muy desigual en cuanto a la posibilidad de darle un sentido, no diría agroecológico, diría sustentable. Porque hay otros intereses, otros capitales muy poderosos que juegan su partido; inclusive es muy difícil también para los gobiernos.

Si se tiene que discutir la sustentabilidad productiva, uno tiene que hablar primero con la cámara de agroquímicos; segundo con la cámara de fertilizantes; tercero, con los aplicadores; y después con los grandes poderes de los pooles de siembra. Porque normativa a nivel provincial y nacional hay.

¿Qué rol juegan las escuelas agrarias?

Está claro. Lo que no se aprende en una escuela agraria; el manejo sustentable del uso del suelo, del agua, no lo van a ver en otro lado. Porque el uso del paquete tecnológico, cuando las empresas captan un talento, un estudiante, se lo enseñan ellos. Por eso es importante lo de la escuela.

Una de las misiones de la educación agraria es fomentar el desarrollo rural y el arraigo de las y los estudiantes.

El técnico agropecuario y el ingeniero agrónomo intervienen sobre sistemas naturales que tienen recursos finitos. Si los manejamos mal, no hay más posibilidades de producir alimentos. Esta es una de las líneas de trabajo del diseño curricular desde la Dirección de Educación Agraria.

Daniel: Nosotros estamos dentro de un cordón frutihortícola importante; y todos estos invernaderos, invernáculos, bajo cubierta, tienen tremendos cañones de temperatura. Para la tecnología está genial, pero para la autosustentabilidad o para volver a la raíz, es lo que inculcamos nosotros acá desde primer año. No hacemos cultivos intensivos ni ninguna modificación de nada, sino que aprenden

desde acá que el agua es para regar; que un cordón verde, un cordón biológico hace que poniendo lavandas y mentas no haya que aplicar ningún tipo de producto para nada, que se puede cultivar sin productos fitosanitarios.

La ecología es bandera en esta escuela.



UEM: ¿De qué manera intervienen las nuevas tecnologías?

Daniel: Desde la escuela, tecnología usamos para un sistema de riego automatizado, para no desperdiciar agua. La escuela tiene un dron con el que se le saca fotos a los cultivos para ver el crecimiento. Hoy se está armando un entorno formativo de kiwi, porque Mar del Plata está dentro de una zona que hay kiwales que están proliferando bastante y la idea es que lxs chicxs de la escuela sepan las técnicas básicas para el cultivo del kiwi porque hay empresas que están requiriendo personal. Como decía Pato, se lo enseñan en el momento, pero no es lo mismo que el chico ya esté formado. Para una polinización, para un desbrote, para una poda. A veces tenemos problemas con la conexión a internet porque estamos en el medio de la nada y a veces se corta el cable porque hay viento.

Desde la escuela, pedagógicamente, las herramientas están todas.

Por eso también es muy importante a veces desde la gestión del establecimiento observaciones de clases, acompañar a lxs docentes para que puedan aplicar la tecnología, y ayudar a los que no puedan.

EDUCACIÓN LIGADA A UN PROYECTO DE PAÍS

Patricio: las escuelas agrarias tienen una tradición de vinculación con el territorio, y en ese territorio teníamos al Estado. Las universidades están desfinanciadas, pero están, el INTA, desfinanciado, pero está, el SENASA, desfinanciado, pero está; las cooperativas de productoxs están, son un espacio, las escuelas agrarias tienen interrelación.

La educación agraria y técnica está ligada con el proyecto de país.

Tanto la producción agropecuaria como la industrial, en este modelo de país y de desarrollo tecnológico que pretende el gobierno nacional, no tiene el espacio que merece. En el CONICET no paran de despedir gente, el desfinanciamiento de las universidades, el desfinanciamiento de las escuelas secundarias.

La educación agraria tiene la posibilidad de interactuar y de intercambiar experiencias con las distintas escuelas de la Provincia para fortalecer eso que hoy, en base a la reducción del Estado, y al desfinanciamiento de la educación, la ciencia y la tecnología, lo podamos salvar con la inversión, mucha o poca, que hace la provincia de Buenos Aires en la educación agropecuaria.

Hacia ahí tenemos que ir para poder superar este problema que estoy convencido que es pasajero, porque no puedo creer que la crueldad a la que nos somete este gobierno va a ser mucho tiempo más aceptada por la sociedad.



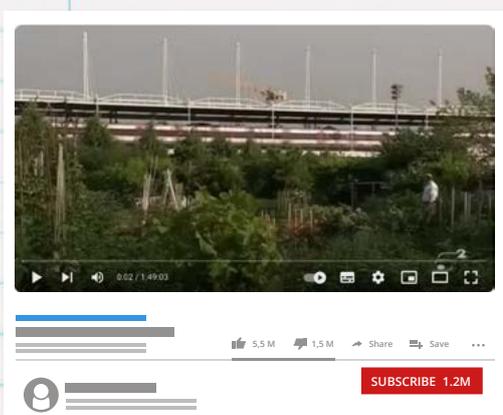


RECURSOS PARA AMPLIAR LOS TEMAS DE LA NOTA

PROGRAMA ARRAIGO Y ABASTECIMIENTO LOCAL

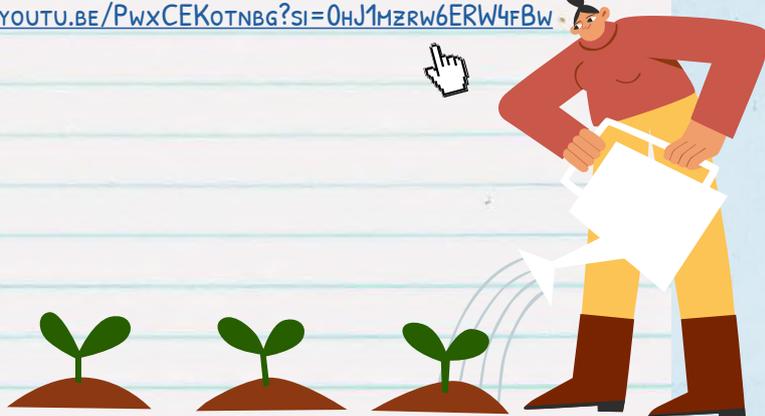
[HTTPS://WWW.ARGENTINA.GOB.AR/BIOECONOMIA/PROGRAMA-DE-PROMOCION-ARRAIGO-Y-ABASTECIMIENTO-LOCAL](https://www.argentina.gob.ar/bioeconomia/programa-de-promocion-arraigo-y-abastecimiento-local)

[HTTPS://OPPESS.UNGS.EDU.AR/PROGRAMA/PROGRAMA-DE-PROMOCION-DEL-TRABAJO-ARRAIGO-Y-ABASTECIMIENTO-LOCAL-PROTAAL/](https://oppeps.ungs.edu.ar/programa/programa-de-promocion-del-trabajo-arraigo-y-abastecimiento-local-protaal/)



DOCUMENTAL " EL MUNDO SEGÚN MONSANTO"

[HTTPS://YOUTU.BE/PwxCEKotNBg?si=0hJ1mzrw6ERW4fBw](https://youtu.be/PwxCEKotNBg?si=0hJ1mzrw6ERW4fBw)



COOPERACION ESCOLAR (PROGRAMA DE DGE PCIA)

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=YgTjWjG6R_7c&EMBEDS_REFERRING_EURI=HTTPS%3A%2F%2FABC.GOB.AR%2F&SOURCE_VE_PATH=MjM4NTE](https://www.youtube.com/watch?v=YgTjWjG6R_7c&embeds_referring_euri=https%3A%2F%2Fabc.gob.ar%2F&source_ve_path=MjM4NTE)

[HTTPS://ABC.GOB.AR/SECRETARIAS/AREAS/SUBSECRETARIA-DE-EDUCACION/COOPERACION-Y-PARTICIPACION-COMUNITARIA/COOPERACION-Y](https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/cooperacion-y-participacion-comunitaria/cooperacion-y)

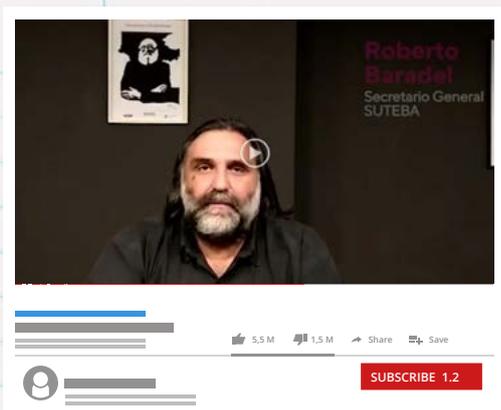
[HTTPS://ABC.GOB.AR/SECRETARIAS/AREAS/SUBSECRETARIA-DE-EDUCACION/COOPERACION-Y-PARTICIPACION-COMUNITARIA/PARTICIPACION-2](https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/cooperacion-y-participacion-comunitaria/participacion-2)



SEMINARIO DE AMBIENTE

Martín Fioretti Presenta El Curso "La Educación Ambiental Integrada En La Práctica Político Pedagógica"

[HTTPS://DRIVE.GOOGLE.COM/FILE/D/1UBcPc3K4ChFzF-_xQMz-QYLnWdKPXCrMH/VIEW](https://drive.google.com/file/d/1UBcPc3K4ChFzF-_xQMz-QYLnWdKPXCrMH/view)



SEMINARIO DE AMBIENTE

Roberto Baradel da la bienvenida al Campus Virtual y se refiere a la importancia de la formación docente

[HTTPS://DRIVE.GOOGLE.COM/FILE/D/1Z-4vTXpMOT7Tb0YekRR3E-MTFsNWx0Uk_/VIEW](https://drive.google.com/file/d/1Z-4vTXpMOT7Tb0YekRR3E-MTFsNWx0Uk_/view)



ACUERDO PARITARIO DE TITULARIZACIÓN AGRARIA

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=FOA293HrK1Y](https://www.youtube.com/watch?v=FOA293HrK1Y)



[HTTPS://YOUTU.BE/1fwVVfAQ064](https://youtu.be/1fwVVfAQ064)



[HTTPS://ABC.GOB.AR/SAD/LAS-FLORES/INICIO/TITULARIZACION-EDUCACION-TECNICA-Y-AGRARIA](https://abc.gob.ar/sad/las-flores/inicio/titularizacion-educacion-tecnica-y-agraria)

