



*No pretendamos que las cosas cambien si siempre hacemos lo mismo.
La creatividad nace de la angustia como el día nace de la noche oscura. Es en la crisis que nace la inventiva,
los descubrimientos y las grandes estrategias.
Quien supera la crisis se supera a sí mismo sin quedar superado.
Quien atribuye a la crisis sus fracasos y penurias violenta su propio talento y respeta más a los problemas que a las soluciones.
La verdadera crisis es la crisis de la incompetencia.
El inconveniente de las personas y los países es la pereza para encontrar las salidas y soluciones.
Sin crisis no hay desafíos, sin desafíos la vida es una rutina, una lenta agonía.
Sin crisis no hay méritos. Es en la crisis donde aflora lo mejor de cada uno, porque sin crisis, todo viento es caricia.
Hablar de crisis es promoverla, y callar en la crisis es exaltar el conformismo.
En vez de esto trabajemos duro y acabemos de una vez con la única crisis amenazadora
que es la tragedia de no querer luchar por superarla.*

(Texto atribuido a Albert Einstein)

JUNTOS SOMOS MÁS

Más allá de las incertidumbres, con el esfuerzo de unos POCOS que siempre piensan en TODOS, con el apoyo de los siempre (que por suerte siguen estando...) aquí iniciamos un nuevo año de **FEDIAP Desde el Campo**.

Es la Edición Número 24 de una Publicación Institucional que tiene como primeros destinatarios a las Escuelas Vinculadas a FEDIAP en todo el país; pero que también está llegando a otras Instituciones Educativas y Socio-productivas.

También nos ocupamos que nuestra publicación la reciban funcionarios y decisores de Políticas de Estado que muchas veces se enteran (por nosotros) que en su zona o en su provincia *hay otras* Escuelas en el Medio Rural que padecen las mismas problemáticas y que tienen idénticas necesidades que las otras Escuelas; esas a las que siempre ayudan, a las que siempre (y únicamente) benefician...

Pero en FEDIAP nunca fue nuestro estilo el quedarse en la queja; en el reclamo llano -aunque valedero- sino más bien nuestra fuerza institucional radicó en ir por más, ofreciendo mejores oportunidades para todos: sean o no fueran Escuelas Públicas de Gestión Privada.

FEDIAP estuvo, está y continuará abierta y dispuesta a colaborar con cada uno de los que trabajan en y para la Educación y el Desarrollo del Medio Rural y su Gente.

Por ello, más allá de la invisibilidad a la que (algunos) pretenden condenarnos, este año no solo retomamos más reforzados nuestro compromiso institucional sino que -además- seguimos proponiendo más y mejores alternativas para el crecimiento institucional y personal

Queremos destacar la disponibilidad y confianza que han depositado los responsables de la Maestría en Educación Agropecuaria de la Facultad de Agronomía de Buenos Aires que no solo nos eligen para difundir tan importante Oferta Académica sino que también este año, nos han facilitado la posibilidad de otorgar Medias Becas para nuestra gente y así poder incorporarse a un Posgrado único en su tipo en toda la región.

Hemos dispuesto a partir de Marzo de este año, un Fondo de Becas para quienes quieran realizar una Capacitación en Prácticas Profesionalizantes que se tendrá como Sede a la Escuela Agropecuaria Salesiana de Colonia Vignaud (Córdoba) con profesionales de primer nivel.

Nuestro Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural comienza a desarrollar el Segundo Año de la 4ª Cohorte de su Programa de Mejora de la Educación Rural y Agrícola; un Proyecto Educativo que, por sus características, no tiene parangón en todo el país.

Respondiendo a distintas inquietudes que nos fueron llegando en el pasado 2010, hemos decidido poner en marcha un nuevo Servicio de Asesoramiento para nuestras Escuelas

Vinculadas: Auditorías de Apoyo Institucional que se realizarán desde un Diagnóstico Participativo y Activo de la Institución que lo solicite y que tendrán distintas áreas de cobertura (Administrativo - Curricular-pedagógica - Productiva - Evaluación de Competencias - Calidad Educativa - Vinculación con el Medio Socioproductivo). Contamos con especialistas en distintas temáticas que nos acompañarán en el proceso de auto-análisis de cada Escuela que lo requiera.

Igualmente seguimos ofreciendo las Capacitaciones Gratuitas desde Fundación ArgenINTA y ACINDAR Alambres como desde hace dos años para todas las Instituciones interesadas sin distinción geográfica o de gestión.

Estas y otras Actividades Institucionales y Ofertas de Capacitación que estamos planificando para todo el año hablan de la permanente búsqueda de brindar lo mejor a nuestras Escuelas Vinculadas y a todos los que están interesados en el crecimiento de la Educación Rural y Agropecuaria.

Desde aquí y como todos los comienzos de año, volvemos a invitarles a trabajar mancomunadamente, convencidos de saber que **JUNTOS SOMOS MÁS**.

Todo este tiempo hablamos y nos vienen hablando sobre la crisis, sobre la imposibilidad de sostener algunos proyectos, sobre la falta de oportunidad, sobre las inequidades a las que nos exponen...estas y muchas otras cosas vienen dificultando nuestra labor y la de cada una de nuestras Escuelas. Pero tenemos el inmenso orgullo de poder mostrar (y *mostrarnos a nosotros mismos*) que nunca nada, ni nadie ha podido sofrenar las ganas, el compromiso, la convicción de tener muy en claro que lo que hacemos, lo hacemos sobre la base de tremenda responsabilidad que tenemos de dar el máximo de nosotros mismos para los miles de jóvenes que a diario nos eligen para formarse y así en un futuro próximo, convertirse en los constructores de una mejor Argentina para todos.

Por ellos, por nuestros jóvenes, es que **FEDIAP** también en este año se propone seguir trabajando **Desde el Campo** como lo venimos haciendo desde 1974.

Buen comienzo del Ciclo Lectivo 2011, aquí estamos nosotros atentos y dispuestos para lo que necesiten...ojalá que con muchos de Uds. nos podamos encontrar a lo largo del año en algunas de las tantas actividades que FEDIAP les propone. ●

Lic. Juan Carlos Bregy
Director Ejecutivo de FEDIAP
Educación y Desarrollo para el Medio Rural y su Gente
Coordinador
del Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural
direccionejecutiva@fediap.com.ar



Centro de Comunicación
y Capacitación
para el Medio Rural

SERVICIO EXCLUSIVO
PARA ESCUELAS VINCULADAS A FEDIAP

Auditorías Externas para la Educación Rural y Agropecuaria

Servicio Gestión destinado a analizar, apuntalar y sugerir diferentes acciones en distintas Áreas de la Institución Educativa:

- Administrativa.
- Curricular-pedagógica.
- Productiva.
- Evaluación de Competencias.
- Calidad Educativa.
- Vinculación con el Medio Socio-productivo.



EL PROCESO INICIAL DE LAS AUDITORÍAS INCLUYE EL DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO Y ACTIVO DE LA INSTITUCIÓN

Recepción de consultas para el Primer Semestre de 2011: ccc@fediap.com.ar

Edgardo Daccaro: edmagen@sanjusto.com.ar



Tres últimas Vacantes y Becas para el Proyecto de Capacitación de FEDIAP 2011

Coordinado por el Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP se viene desarrollando el Proyecto de Capacitación para la Mejora de la Educación Rural y Agropecuaria.

Este Proyecto de Capacitación de FEDIAP -único en su tipo en Argentina- se viene realizando desde el año 2004. Las Sesiones Presenciales -cuatro Encuentros al año de dos días y medio de duración cada uno- tienen Sede en el Centro de Formación Rural "El Ceibo" de la localidad de Los Nogales (Santa Fe) y cuenta con el Auspicio Institucional de la O.E.I. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Edu-

cación y la Cultura).

El citado Proyecto, actualmente desarrolla dos Programas de Capacitación específicos para aquellos que trabajan en y para la Educación Rural y Agropecuaria:

a. Programa de Especialización para la formación de Promotores y Animadores Rurales.

b. Programa de Calidad y Mejoramiento de la Gestión Directiva para la Educación Agraria.

El Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural informa que dispone de las últimas 3 Becas para incorporarse en el 2º Año del Proyecto

y que puedan acceder a las Becas Preferenciales (60%) propuestas para estas nuevas Vacantes. •



Mayor información: Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP - ccc@fediap.com.ar



Medias Becas para la Maestría en Educación Agropecuaria FAUBA Cohorte 2011

La Carrera forma parte de la Oferta Académica de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires (FAUBA) a través de su Escuela de Graduados y es la única oferta de Posgrado Especializada en Educación Agropecuaria en habla española en toda la región.

Este Posgrado se desarrolla mediante un Sistema de Alternancia Educativa entre la Universidad y la Escuela de origen del Asistente.

Los Objetivos Básicos que tiene la Maestría son:

* Desarrollar competencias pedagógicas, didácticas y tecnológicas para el ejercicio profesional docente en el ámbito de las Escuelas de Enseñanza Agropecuaria.

* Generar proyectos de investigación relativos al área de la Enseñanza Agropecuaria que permitan vincular la escuela de pertenencia con la problemática local, regional y nacional.

FEDIAP colabora activamente como Socio Académico en esta iniciativa y por ello invitamos y alentamos a que se inscriban en la Maestría. •

Muy importante:
Posibilidades para las Escuelas de FEDIAP de obtener Becas

Mayor información: ccc@fediap.com.ar / plencovi@agro.uba.ar / costanti@agro.uba.ar



Propuesta de Formación de Formadores / Becas desde FEDIAP Desarrollo de las Prácticas Profesionalizantes en Escuelas Agropecuarias

La misma se desarrollará durante este 2011 en el Instituto Agropecuario Salesiano de Colonia Vignaud (Córdoba) y FEDIAP dispone de un pequeño Fondo de Becas para el Cursado, exclusivamente, para las Escuelas Vinculadas a la Asociación FEDIAP.

Objetivo General

Generar un espacio de formación de formadores que posibilite, desde el intercambio de saberes y experiencias de quienes participen, la adquisición de herramientas pedagógicas e institucionales para una integrada gestión de las prácticas profesionalizantes en clave de Desarrollo Local.

Ejes Temáticos

* Módulo 1: ¿De qué hablamos cuando

hablamos de las Prácticas Profesionalizantes?

* Módulo 2: Desarrollo Curricular y Prácticas.

* Módulo 3: Desarrollo Didáctico y Prácticas.

* Módulo 4: Desarrollo Institucional y Prácticas.

* Módulo 5: Educación y comunidad de aprendizaje: Herramientas y Prácticas.

Carga Horaria y Modalidad de Cursado

Cursado Semi-presencial. El 75% es presencial y el otro 25% es no presencial.

La no presencialidad se complementará con Trabajos a ser realizados de manera domiciliaria.

Un total de 90 horas reloj presenciales y 30 horas no presenciales, haciendo un total

del itinerario de 120 horas reloj (180 Horas Cátedra).

Las horas presenciales se organizan en seis Encuentros de un día y medio cada uno (Viernes de 8,00 a 18,00 hs. y Sábados de 8,00 a 13 hs.) / Primer Encuentro: 15 y 16 de Abril.

Coordinación General: Lic. Gustavo Wansidler (Ministerio de Educación de la Nación).

Sede: Instituto Agropecuario Salesiano de Colonia Vignaud (Córdoba). •

Fondo de Becas desde FEDIAP
exclusivamente para Escuelas
Vinculadas a la Asociación

Mayor información:
direccionejecutiva@fediap.com.ar



Capacitaciones Gratuitas 2011 desde Fundación ArgenINTA y ACINDAR Alambres

Se están terminando de confeccionar los Listados de Escuelas que estén interesadas en las siguientes Capacitaciones Gratuitas 2011 desde FEDIAP:

* Capacitación en Buenas Prácticas desde Fundación ArgenINTA.

Existen dos alternativas de Capacitación: una referida a las Buenas Prácticas en Agro-industrialización y Manejo de Alimentos y otra a las Buenas Prácticas en

Agricultura Familiar. La Capacitación es gratuita y abierta a todo público, cada Escuela Sede recibe un Manual que ArgenINTA co-elaboró con la FAO.

* Capacitación en Alambres desde ACINDAR Alambres.

ACINDAR a través de su División Alambres continuará ofreciendo Capacitaciones sobre alambres, características e instalaciones a distintas Escuelas Vinculadas a

FEDIAP en todo el país.

Aquellas Escuelas interesadas en realizar en el 2011 algunas de estas Capacitaciones por favor comunicarlo a la brevedad al Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP. •

Mayor información:
ccc@fediap.com.ar



soluciones informáticas

PC - NOTEBOOK - IMPRESORAS - INSUMOS - SISTEMAS DE GESTIÓN AGROPECUARIA
SEGURIDAD IP - AMOBLAMIENTO DE OFICINA - CONECTIVIDAD
SERVICIO TÉCNICO ESPECIALIZADO

SIEMPRE
BUENAS OFERTAS
CON LAS MEJORES MARCAS



megaclíc@megaclícweb.com - www.megaclícweb.com

25 de Mayo 2425 - CP: S3040ADO - San Justo - Provincia de Santa Fe - Argentina - Tel.: 03498-427698

Trabajamos con todas las tarjetas



Edgardo Daccaro: edmagen@sanjusto.com.ar



Educación de la población rural en el mundo: una baja prioridad

En las zonas rurales, ofrecer acceso a una educación de calidad ha sido una opción consistentemente ignorada. Muchos gobiernos carecen de la voluntad política o la capacidad para satisfacer las necesidades educacionales de una enorme población rural que sigue excluida del sistema educativo tradicional.

En la actualidad, en muchas partes del mundo, crecer en una zona rural a menudo es sinónimo de crecer sin el beneficio de una educación apropiada.

En general, la asistencia escolar es baja, la tasa de deserción muy alta y las principales víctimas suelen ser las niñas, las poblaciones de zonas montañosas y las minorías étnicas. Este hecho no debería sorprender si se considera la distancia que muchos niños deben caminar todos los días sólo para encontrarse con una Escuela en condiciones de deterioro, desprovista de mobiliario, materiales didácticos, agua potable o instalaciones sanitarias e, incluso, sin la presencia de un maestro.

Con frecuencia, las poblaciones rurales se ven atrapadas en un círculo vicioso que las margina del acceso a los servicios y oportunidades -educación, un empleo adecuadamente remunerado, una nutrición apropiada, infraestructura y comunicaciones- que podrían rescatarlos de la pobreza. El resultado es que más del 70% de los 1,2 mil millones de indigentes del mundo -personas que viven con menos de un dólar al día- habitan en zonas rurales y el 85% de ellos se encuentran concentrados en treinta y cinco países diseminados por África, Asia y América Latina.

“Existe una evidente falta de interés político por el mundo rural”, señala Aicha Bah-Diallo, Directora General Adjunta de Educación de la UNESCO y Directora de la División de Educación Básica. “En muchos casos, los legisladores no valorizan

la importancia que tiene la educación de la población rural en el desarrollo de su propio país”.

Esta indiferencia hacia las poblaciones rurales es el resultado del arraigado sesgo urbano observado entre los políticos y los organismos normativos. “Los pueblos rurales no tienen voz alguna en las decisiones de política, de manera que suelen salir perdedores cuando se trata de competir por recursos limitados, y la educación en zonas rurales puede tener un elevado costo”, afirma Lavinia Gasperini, Oficial Principal de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) Abhimanyu Singh, Director de la División Internacional de Coordinación y Monitoreo de EPT de la UNESCO, atribuye el problema a las falencias del sistema de entrega, que en su opinión se caracteriza por una “excesiva centralización, falta de transparencia y escasa responsabilidad por los resultados”.

LA CLAVE DEL DESARROLLO RURAL

La falta de acceso a una educación de calidad en las zonas rurales no es un problema nuevo, aunque ha sido un tema consistentemente desatendido. Sin embargo, en veinte años más el 60% de los pobres del mundo seguirá viviendo en zonas rurales, cifra que se estima permanecerá inalterada, pese al mejoramiento sin precedentes del estándar mundial de vida y la acelerada urbanización evidenciada en numerosos países en desarrollo. “La educación de las poblaciones rurales representa

el núcleo central del desarrollo rural y un factor fundamental en la reducción mundial de la pobreza”, comenta David Atchoarena, Especialista Jefe de Programas del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP) de la UNESCO.

Es un hecho ampliamente reconocido que existe una mayor probabilidad de que las poblaciones rurales adopten las nuevas tecnologías, mejoren su productividad y puedan enfrentar cambios con mayor facilidad, si han recibido los beneficios de una educación básica. Por ejemplo, un estudio del Banco Mundial revela que el mejoramiento del nivel de Educación Primaria de la mujer incrementaría la productividad agrícola en un 24 por ciento.

Sin embargo, no hay fórmulas mágicas que permitan proporcionar educación a las poblaciones rurales desfavorecidas; esto requiere esfuerzos y compromisos de largo plazo, así como la acción concertada a niveles local, nacional e internacional.

ACCESO DENEGADO

Uno de los mayores desafíos que enfrenta la educación en zonas rurales es una tasa de matrícula inferior a la esperada. Según el Informe Regional de Monitoreo de EPT 2003/4, en la zona rural de Etiopía se calcula que, escasamente el uno por ciento de las niñas y el 1,6 por ciento de los niños completó el Ciclo Primario de Educación de ocho años de duración. Una encuesta conducida por UNICEF en 41 países de África, Asia y América Latina constató que prácticamente en la mitad de los países se puede advertir una brecha entre las zonas rurales y urbanas igual o superior a 20 puntos porcentuales. Por ejemplo, en las zonas urbanas de Burkina Faso asiste a la Escuela el 75% de los niños en edad oficial de hacerlo, en circunstancias que en las zonas rurales esta cifra sólo alcanza el 26%. En la actualidad, Burkina Faso ha adoptado



Los gobiernos no pueden evadir el hecho de que la provisión de una Educación Primaria Obligatoria y Gratuita es de su entera responsabilidad. Las ONG no pueden desempeñar esta función vital por sí solas.

un Plan Decenal de Educación Básica, encaminado a aumentar la tasa de matrícula escolar de todo el país.

Pese al alto costo y a la compleja naturaleza del desarrollo rural, un número de países se ha propuesto abordar este problema mostrando resultados positivos. Por ejemplo, en Cuba, país que ha implementado estrategias para ayudar a niños que viven en zonas aisladas, no se evidencian diferencias significativas entre zonas urbanas y rurales en términos de logros académicos.

ESCUELAS COMUNITARIAS

En muchos países en desarrollo, la presencia de Escuelas ubicadas a distancias razonables del centro de la aldea es cada vez más frecuente, como es el hecho de que un mayor número de maestros viva en las propias aldeas. Este avance es el fruto de recientes esfuerzos de descentralización y de iniciativas locales que han contado con la participación de numerosos actores, incluyendo diversas ONG y organizaciones donantes.

Por ejemplo, Malí creó sus primeras Escuelas Comunitarias de Nivel Primario como solución a los graves problemas de educación que atravesaba con una tasa de analfabetismo del 72% y de matrícula en primaria del 50%. A mediados de los años noventa, el país contaba con 176 Escuelas de este tipo, número que hacia finales de la década (1998/99) había crecido hasta convertirse en una red integrada por 1.428 establecimientos, cifra que representa prácticamente un tercio de las Escuelas Primarias de Malí. La mayoría de estas Escuelas, creadas y operadas por comunidades locales con la aprobación del gobierno nacional, recibe apoyo financiero y técnico de una extensa gama de organizaciones no gubernamentales, entre las que se cuentan “Salvemos a los Niños” y “Educación Mundial”. El papel que juegan las ONG ha sido muy importante, con frecuencia, son las únicas dispuestas a llenar los vacíos educativos en zonas rurales y han sido responsables por el mayor nivel de competencias que se observa localmente.

¿QUÉ GRADO DE DESCENTRALIZACIÓN?

Cuando los gobiernos deciden entrar en acción, una de las estrategias más utilizadas -y debatidas- para llevar la educación a las zonas rurales es la descentralización. Sin embargo, esta estrategia también pue-



de implicar ciertos riesgos, como promover la inequidad y crear confusión respecto de quién se encuentra a cargo. Una descentralización exitosa requiere contar con suficiente capacidad a nivel local y recursos adecuadamente focalizados. “En Asia y América Latina, descentralizar las responsabilidades no es suficiente”, observa Gasperini, “también es necesario descentralizar los recursos”.

En la década de los 90, el estado indio de Madhya Pradesh descentralizó la educación y creó un mecanismo que le permitiría universalizar el Nivel Primario. Basado en el principio de una Escuela Primaria a sólo un kilómetro de distancia, el Plan de Garantía Educativa se compromete a instalar una Escuela Primaria en cualquier villorrio con una población igual o superior a 40 niños y que no cuente con un establecimiento educacional, dentro de los 90 días de presentada una solicitud pública con este fin. La comunidad, a su vez, aporta un Maestro calificado y el espacio necesario. En la actualidad, todos los niños residentes de este estado en edad de asistir a la Escuela Primaria tienen acceso a la escolarización. “La provisión de establecimientos educacionales basada en la demanda a través de decisiones descentralizadas representa un paso importante hacia la provisión de oportunidades de acceso en zonas rurales atrasadas”, explica Singh. La supervisión y conservación de una educación de buen nivel de calidad en todas estas Escuelas adicionales constituye otro gran desafío.

LA FUNCIÓN DE LOS INCENTIVOS

Si bien el número de Escuelas -y su accesibilidad- representa un factor de fundamental importancia en el desarrollo de la educación para las poblaciones rurales, la calidad y la relevancia de los contenidos son factores igualmente importantes. “Si no se logra convencer a las poblaciones rurales que la educación mejorará tanto sus vidas como la de sus hijos, es posible que piensen que todo el sacrificio y esfuerzo que se requiere de ellas sencillamente no vale la pena”, advierte Atchoarena.

Numerosos países han optado por entregar incentivos a los padres como forma de alentarlos a mantener a sus hijos en la Escuela. Por ejemplo, en Brasil, el 25% de los niños en edad escolar (ó 10 millones de

40 millones) forma parte de la Bolsa Escola, un sistema de subsidio mensual que se entrega a las familias de todo el país con la condición de que envíen a sus hijos a la Escuela y permanezcan en ella. En Níger por ejemplo, en términos generales la tasa de matrícula mejoró significativamente en Escuelas dotadas de comedor y albergue. La matrícula de niñas, en particular, se elevó del 34% al 41% en un período de cuatro años.

Otro aspecto de crucial importancia es la necesidad de que el currículo responda a las necesidades de las poblaciones rurales y que la lengua de instrucción sea la propia; esto reviste gran importancia, especialmente en regiones, donde conviven numerosos grupos étnicos y lenguas. Uno de los enfoques propuestos consiste en hacer mayor uso de competencias y habilidades locales, reclutar y capacitar a personal docente en las mismas aldeas y elaborar currículos que combinen Contenidos Básicos con Contenidos Locales.

Un ejemplo interesante de lo anterior es el último Ciclo de Educación Básica para las Escuelas Rurales de Argentina, esquema que combina los contenidos nacionales básicos con material didáctico elaborado específicamente para Escuelas rurales. Este material se ha distribuido entre Maestros Rurales que simultáneamente han recibido capacitación.

MONITOREANDO EL PROGRESO

Si bien es evidente que en muchas partes del mundo la Educación Rural se está convirtiendo en un tema de creciente interés, la magnitud de su alcance y la dirección que está tomando a nivel global aún no se han definido. La mayoría de los países dispone de estadísticas nacionales, aunque éstas carecen de comparabilidad internacional. De hecho, en la actualidad el Instituto de Estadística de la UNESCO está desarrollando un mecanismo que permitirá medir las diferencias regionales. Uno de sus proyectos -que abarca diecisiete países, entre los que se incluyen Brasil, China e India- tiene por objeto determinar quiénes tienen acceso a una Educación de Calidad y cómo se distribuyen los recursos humanos y financieros a nivel subnacional.

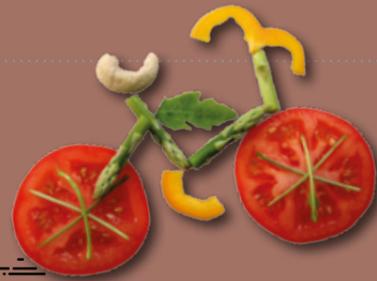
Un segundo proyecto analiza cómo incide la oferta de Maestros, la inversión por alumnos y la condición socioeconómica de los hogares, en la labor pedagógica realizada por las Escuelas urbanas y rurales.

Asimismo, el grado en que la educación convencional puede satisfacer las necesidades educativas de las poblaciones rurales se ha puesto en tela de juicio. Actualmente, los Sistemas Educativos atienden al 84% de los niños en edad de cursar el Nivel Primario. Para los gobiernos, el desafío consiste en cómo educar a ese 16%, precisamente aquellos más difíciles de alcanzar. •



LA AGRICULTURA FAMILIAR

EL CAMINO MÁS CORTO HACIA LA SEGURIDAD ALIMENTARIA



Voy a realizar dos consideraciones para contextualizar el tema. Por un lado, la crisis alimentaria solo se podrá solucionar de una manera estable y duradera si incorporamos a la Agricultura Familiar a la producción masiva de alimentos. Y por otro lado, hay distintos autores que consideran que el actual enfoque de la Agroindustria no es suficiente para solucionar los graves problemas que tiene la humanidad en los problemas de la alimentación. Entonces es bueno decir, que la comunidad internacional ya está hablando de que hay que tomar en serio la Agricultura Familiar.

Hay quien utiliza el término Agricultura Familiar en singular, pero a nosotros en el Foro Rural Mundial nos gusta utilizarlo en plural: "Agriculturas Familiares". Esto se debe a que hay una realidad muy heterogénea que hace que pensemos en distintos tipos de producción y características de esas familias.

Existe en esa diversidad una fuerte fragilidad socioeconómica que tiene una gran presión de la *agricultura agroindustrial*, así como un difícil acceso a los mercados.

La incertidumbre con la que convive el agricultor familiar lo hace muy frágil en comparación con los productores de la Agroindustria.

Por este motivo la Agricultura Familiar es algo más que una actividad productiva y proveedora de alimentos saludables. Y entre las estrategias para abordar la problemática debemos tener en cuenta que no existe una receta ya que cada Agricultura Familiar en su territorio ha de adecuarse a su potencial endógeno.

Para poder atender estos problemas es muy importante hacer diagnósticos territoriales y planificación. También hace falta recursos y saber cuál es la forma más óptima para utilizarlos.

Puntualizo en las inversiones (en suelos, infraestructura, saneamiento, canales de comercialización, etc.), también la importancia de tener especial atención a la mujer y a los jóvenes, al acceso a recursos productivos, al fomento de asociacionismo -lo que es una condición sinequanon para la Agricultura Familiar- y el acceso a formación y tecnologías adecuadas.

Por otro lado, este no es un tema privado, es un tema público y privado. La Agricultura Familiar necesita de apoyos.

Y en primer lugar tiene que ver con una conciencia social y compromisos gubernamentales.



Es por esto que remarco la necesidad de recuperar el papel del Estado con reglas de juego comerciales transparentes y justas, con control de las prácticas especulativas.

También desde una perspectiva internacional es importante la necesidad de

reconocer que la Agricultura Familiar es el camino más corto hacia la Seguridad Alimentaria, no es una ocurrencia, no es nostalgia del pasado sino apuesta al futuro.

JOSÉ MARÍA ZEBERIO
(Secretario General del Foro Rural Mundial)

LA AGRICULTURA FAMILIAR ES LA BASE PARA EL DESARROLLO

El desafío consiste en hacer de la Agricultura Familiar un asunto estratégico para la economía y la sociedad por su potencial de generar correlaciones positivas entre las dimensiones económicas, sociales, ambientales y políticas.

La Agricultura Familiar es una de las bases para un estilo de crecimiento que signifique mejores oportunidades de empleo, de ingresos y menor pobreza, si se logra una inserción favorable en las cadenas de valor (mayor retención del excedente generado) y se supera la heterogeneidad estructural que la define.

La Agricultura Familiar tiene el potencial para sustentar el desarrollo empresarial de la agricultura.

La agricultura familiar como base para el desarrollo empresarial de la agricultura

La Agricultura Familiar puede y debe convertirse en una estructura que genere encadenamientos o vínculos técnicos de complementariedad con la gran empresa nacional, regional o internacional. Esto no hace más que reconocer la realidad de los actores económicos y sociales presentes en la mayoría de las cadenas de valor existentes.

La estrategia sugerida consiste en que la Agricultura Familiar pueda entrar en el proceso de acumulación en condiciones favorables (mayor retención del excedente), y se desarrolle a partir de empresas en red a partir de varias pequeñas y medianas empresas rurales, lo que implica la organización de las mismas para concentrar la oferta de lo que producen y la demanda de lo que necesitan para producir, lo que permite relaciones más favorables con el mercado, mejores precios e incremento de la rentabilidad.

Representatividad e Incidencia política

La organización de la Agricultura Familiar como empresas en red, implica también la concentración de representatividad y

presencia política en diversos ámbitos (local, nacional, regional e internacional), lo que facilita la incidencia y capacidad de influencia en las esferas del poder político e institucional.

El ejemplo de la caficultura (producción de café) en algunos países de Centroamérica ilustra lo propuesto, en el caso de Honduras más de 100 mil productores de café, el 94% son pequeñas y medianas empresas, aglutinados en diversas organizaciones económicas y gremiales de ámbito nacional y regional, con un peso en la economía superior a los 700 millones de dólares anuales de exportación, se han convertido en un importante interlocutor de los decisores políticos nacionales con alta incidencia y capacidad de influencia en los ámbitos local y nacional.

Finalmente, lo indicado se resume en los siguientes términos: la concentración de representatividad es la vía para lograr mayor incidencia en las esferas del poder político e institucional para hacer de la Agricultura Familiar un asunto estratégico para la economía y la sociedad; el incremento en la rentabilidad lleva a la acumulación y ésta a la sustentabilidad en los mercados; la mayor incidencia facilita un mejor entorno para las pequeñas y medianas empresas rurales y, por tanto, mejora la capacidad de acceso en condiciones favorables a insumos y servicios.

BYRON MIRANDA
(Representante del IICA en Honduras)

ROLES DE LA AGRICULTURA FAMILIAR

Quisiera reforzar la idea de que Agricultura Familiar es una categoría sociopolítica, no es solo un modelo de agricultura. Tiene sus demandas y necesita de programas específicos. Es un conjunto heterogéneo.

Deberíamos hablar de "Agriculturas Familiares" ya que están desde agricultores de minifundios hasta agricultores más capitalizados, integrados a cadenas más amplias.

En nuestra visión, la conexión entre agricultura familiar y seguridad alimentaria tiene que ver con estrategias de desarrollo. En Brasil es como si tuviéramos dos agriculturas: de un lado la patronal, con establecimientos mecanizados y excesivo uso de agroquímicos, sobre todo del sector agroexportador; y del otro, el de la agricultura familiar. Y esa dualidad asumió un formato institucional en tanto el Ministerio de Desarrollo Agrario se ocupa de ésta última, y el Ministerio de Agricultura está volcado a la agricultura de gran producción.

Los desafíos

El primero es la participación social. No quiere decir que es fácil lograrla. Esta interacción entre gobierno y sociedad civil es una construcción que lleva tiempo y tiene requisitos de disponibilidad.

Escuchar y compartir poder con la sociedad, con las organizaciones sociales, en la formulación de las políticas es todo un desafío. Y el desafío para la sociedad civil es hacer proposiciones más allá de sus demandas específicas.

Ampliar la disponibilidad de alimentos de calidad, pero bajo formas equitativas de producción, es otro gran desafío. La mayor parte de los países de América Latina deberíamos viabilizar la producción alimentaria familiar lo que significa enfrentar la pobreza.

La creación de instancias de concertación social y articulación gubernamental se presenta como un reto así como la integración regional son desafíos que debemos enfrentar. Desde el CONSEA (Consejo Nacional de Seguridad Alimentaria de Brasil) estamos intentando promover la integración, hemos hecho algo en MERCOSUR, y ahora *quisiéramos irnos al Caribe*.

Quisiéramos tener una estrategia de abastecimiento regional, que tenga la ampliación del acceso de alimentos adecuados y la producción en base agroecológica. ●

RENATO MALUF
(Presidente del Consejo Nacional de Seguridad Alimentaria de Brasil)





El Campo Formativo de las Escuelas Agropecuarias



Entre la siembra y las dudas

Las Escuelas Agropecuarias ofrecen hoy un particular escenario donde observar los cambios asociados a las políticas educativas en relación al currículum, a la dinámica social del ámbito en que se emplazan y a las nuevas formas de producción y tenencia de la tierra. El original dinamismo de estas transformaciones tiene que ver con que ocurren de modo simultáneo por lo que ninguna de ellas puede entenderse disociada de las restantes.

Sin perjuicio de que esto mismo pudiera verificarse en otras modalidades y orientaciones del sistema de educación formal, es importante preguntarse sobre el modo en que el currículum y las prácticas escolares de la Formación Agrotécnica pueden redefinirse en un ámbito donde, paradójicamente, casi todas las definiciones resultan provisorias. De este modo el campo formativo de estas Escuelas, ubicadas precisamente en el campo, se debate entre las prescripciones de un currículum que define espacios con orientaciones generales y los criterios institucionales y de libertad de cátedra que aparecen fuertemente condicionados por el medio productivo en que se emplaza la escuela. De este modo, la definición de los contenidos y las prácticas deja lugar a muchas dudas que podrían sintetizarse en una simple pregunta: *¿Qué debe enseñar la Escuela Agrotécnica en este tiempo particular?*

El currículum en la Escuela Agrotécnica

Las Leyes Educativas nacionales sancionadas en los últimos años ofrecen el marco normativo en que deben desempeñarse el conjunto de instituciones de enseñanza. Partiendo de ellas, Cristina Plencovich plantea que las Escuelas Agrotécnicas actúan en la interfaz entre dos sistemas complejos y heterogéneos: el educativo (subsistema de educación agropecuaria) y el socio-productivo de base agropecuaria. A su vez, el accionar de las Escuelas se inscribe en un territorio que actualiza en su dinamismo las trayectorias históricas de la institución y el conjunto de estrategias socio-productivas que en él se ponen en juego (Plencovich, 2009).

Desde la perspectiva planteada, el currículum prescripto, que Fumagalli define como "norma escrita emanada de los organismos de gobierno educativo", queda situado en un escenario donde su implementación, que derivará en el *currículum real*, no depende solamente de las relaciones al interior de la Escuela sino de las tensiones que se generan en un ámbito mucho más complejo (Fumagalli, 2009).

Por su parte, Goodson sostiene que la prescripción y la construcción del poder están aliados fácilmente y que el currículum fue básicamente inventado como un con-

cepto para dirigir y controlar la acreditación de los profesores y su potencial libertad en las clases (Goodson, 2006).

Tratándose de Educación Agrotécnica y situados puntualmente en el área de la formación específica, la prescripción tiene un alcance más limitado que en las Asignaturas de la Formación General Básica. Esto se debe a la concepción de las Materias Técnicas con una fuerte ligazón al sistema productivo y la permeabilidad a los cambios que allí se verifican. A esto se agrega, como un dato clave, el perfil de los docentes que las dictan, en su mayoría profesionales de las Ciencias Agropecuarias que desarrollan actividades dentro del mismo sistema, con la consecuente traslación de experiencias y conclusiones al espacio áulico.

Retomando entonces el enfoque de Fumagalli queda claro que la construcción pública del contenido de enseñanza escolar, expresada en el diseño curricular, involucra correlaciones de fuerza de diferentes grupos sociales, supone conflicto de intereses y lucha por espacios de poder. Es así como el área de la formación específica queda particularmente subsumida por el pensamiento y la práctica agropecuaria que se impone en cada territorio siendo los propios docentes los responsables de no reproducir acríticamente el paradigma productivo

dominante.

Un aspecto ilustrativo acerca del riesgo de que el sistema socio-productivo cobre excesivo protagonismo en el desarrollo curricular es la generación de manuales sobre prácticas agropecuarias por parte de entidades cuyo prestigio es tan innegable como su interés en perfilar la futura oferta laboral ligada al sector que representan.

A eso coadyuva la falta de libros de texto orientados hacia la Modalidad Agropecuaria de Nivel Medio.

Como expresa Dussel, "No hay una sola manera de pensar o definir al currículum: mirarlo desde las disciplinas, desde la psicología evolutiva, desde el mercado de trabajo o desde la necesidad de reforma social, implican lentes distintas, y señalan orientaciones y prioridades muy diferentes" (Dussel, 2007). Para el caso de la Educación Agropecuaria, y para las Escuelas Técnicas en general, el lente principal suele atarse demasiado al mercado con la paradójica miopía que esto supone.

Situada la Escuela Agropecuaria en la intersección de los sistemas educativo y productivo, es pertinente ingresar a la misma para establecer algunos rasgos particulares de los alumnos que cursan allí sus estudios.

La Escuela Agrotécnica en el Medio Rural

Dente y Brener nos invitan a "ir a la búsqueda de operaciones, gestos, huellas que se transformen en indicios para conocer los lugares practicados por nuestros alumnos" (Dente y Brener, 2009). Por regla general los estudiantes de Escuelas Agropecuarias se identifican fuertemente con la propuesta curricular, especialmente en cuanto a la práctica profesionalizante. En esa dirección suelen ir sus actividades particulares y familiares, por lo que es posible seguir sus huellas y conocer el modo y las formas de habitar el medio rural. No obstante, las transformaciones que éste viene experimentando durante los últimos años, se proyectan sobre los adolescentes generando dudas sobre la tendencia futura y la representación que tendrá *el campo* para cada uno de ellos.

El sistema productivo agropecuario se ha modificado sustancialmente a partir de las nuevas formas de tenencia de la tierra, apoyadas en el uso de tecnologías que permiten aprovechar economías de escala y aseguran una alta rentabilidad. Con la aparición de nuevos capitales, favorecidos por el proceso de globalización, que bajo diferentes formas de contrato avanzan sobre las pequeñas y medianas empresas, muchas familias han dejado el medio rural para trasladarse a pueblos y ciudades. A excepción de los casos en que se vende las propiedades, esas familias conservan el lugar en el sistema bajo la forma de arrendadores, lo que les permite sostener un buen nivel de vida sin trabajar la tierra en forma directa.

La Escuela, a la que asisten los hijos de esas familias, queda en la encrucijada de este cambio que redefine el medio rural y como sostiene Tiramonti, se rompe la matriz societal y deshace el entramado institucional en el que se sostenía y, con ello, el campo común al que se integran y articulan individuos e instituciones. Esta autora sostiene que "la Escuela es una institución pensada en la intersección del pasado, el presente y el futuro", a través de la cual se trasmite de generación en generación un acervo cultural, una versión de la historia, una valoración de los rasgos identitarios, entre otros aspectos (Tiramonti, 2005). Resulta interesante pensar esta intersección ligada a la que presenta Plencovich, planteada al inicio de este documento.

La transmisión del valor del trabajo fundado en la gestación de un perfil socio-productivo construido a lo largo de historia aparece cuestionado en el presente y con claros interrogantes a futuro, preguntas que deben leerse en voz alta en las Escuelas Agrotécnicas para repensar lo que se enseña. Como afirma Zelmanovich, "el sujeto se produce a partir de la subjetivación de saberes que surgen del entramado cultural particular en el que encuentra inmerso" y es precisamente ese entramado

el que está en proceso de cambio (Zelmanovich, 2009). La autora sostiene que los sujetos encuentran sus anclajes simbólicos en las relaciones que se establecen entre las generaciones y habla de un nuevo desamparo, no material, que se produce frente al vínculo social por el debilitamiento de un tejido simbólico que estructura los ideales, los discursos y las creencias. Desde esta perspectiva, la Escuela Agrotécnica tiene por delante una tarea en el diálogo intergeneracional que excede nítidamente la formación específica para implicarse en la construcción de nuevos ideales que ayuden a recrear el compromiso social, a contrapelear de posturas autárquicas que pretenden legitimar distintas formas de desigualdad.

El Medio Rural en el territorio de una nación

En el juego de conjuntos propuesto en este trabajo, el universo donde se intersecan los subsistemas educativos y socio-productivo de base agropecuaria es el espacio de una nación democrática con igualdad de oportunidades.

Brito y Stagno plantean la posibilidad de analizar a la Escuela como un espacio social que, a diferencia de los enfoques que la presentan como reproductora de esa estructura pueda "ser leída intentando ahondar en la configuración de una lógica propia y en su influencia sobre la posibilidad de reforzar o atenuar los efectos del mapa de la desigualdad". Sostienen que "la cultura escolar aparece como una categoría conceptual que incluye a la escuela como una dinámica más y con identidad específica para el análisis de la configuración y disputa de intereses, expectativas y sentidos en la arena social, económica y, especialmente, cultural" (Brito y Stagno, 2009).

En la línea de lo expuesto, cabe pensar que la Escuela Agropecuaria, atravesada por las dimensiones educativas y productivas, debe profundizar la mirada sobre los intereses en pugna y las consecuencias del modo en que se resuelve la tensión. Para ello, el arbitraje debiera construirse sobre la base de cambios en la pedagogía de la enseñanza técnica suscitando la reflexión antes que la acción en la práctica habitual en los sectores didáctico-productivos.

Como plantean Furman y Guellon, "es fundamental identificar las estrategias que queremos enseñar cuando realizamos una actividad con los alumnos para que las Clases Prácticas dejen de ser simplemente momentos de poner manos a la obra, para convertirse en oportunidades de poner las mentes en acción" (Furman y Guellon, 2009). Se trata así de que las actividades "a campo" realizadas, a menudo, sobre la base de una técnica presentada de modo excluyente, sean revisadas desde una perspectiva integradora del currículum, incorporando particularmente la mirada de las ciencias sociales y el particular enfoque

de la sociología rural.

Las "mentes en acción" podrán anticipar los efectos no deseados del progreso técnico en el plano social, frecuente hacedor de asimetrías que están presentes en el mismo grupo áulico que desarrolla la actividad. Entonces tendrá cabal sentido ahondar en los saberes de la política donde la formación democrática conduzca a poner *manos a la obra*.

Casas Vilalta expresa que se "requiere capacitar al estudiante para tomar decisiones, para saber elegir, para saber escuchar y para saber opinar de manera responsable, libre y legítima". De este modo sus acciones futuras en el ámbito socio-productivo, en el que ya están insertos, podrán ser autoevaluadas políticamente con "una visión integradora de la colectividad y marcos de referencia claros para evitar que afloren actitudes individualistas y excluyentes basadas en la marginación del otro" (Casas Vilalta, 2003).

Conclusiones

Al finalizar la introducción de este artículo quedaba planteada la pregunta acerca de *qué debe enseñar* la Escuela Agrotécnica de hoy. Retomando el título de este trabajo y analizando los aspectos tratados a lo largo del mismo, es posible concluir que el campo formativo de las Escuelas Agrotécnicas es mucho más amplio que una orientación específica. Esto no supone desplazar la discusión sobre la pertinencia de los contenidos propios de la producción agroalimentaria sino, antes bien, situar el análisis en la mirada integral del currículum.

Es reposicionar al conjunto intersección de los dos sistemas considerados en una nueva relación con el universo territorial de la nación y sus habitantes.

Si lo que se enseña en las Escuelas Agrotécnicas no supera la segmentación de espacios y áreas curriculares, difícilmente sea posible proponer a los futuros egresados la construcción de una sociedad menos fragmentada.

El desafío es integrar la formación técnica con las perspectivas del conjunto de la sociedad. Se trata de un nuevo tipo de siembra capaz de transformar el suelo, más allá del campo. ●





A partir de esta Edición FEDIAP Desde el Campo incorporará una Serie de Reportajes a distintas personalidades destacadas en el ámbito de la Educación y el Desarrollo Local.

Nos pareció atinado que el comienzo fuera con la Licenciada Cristina Plencovich, Profesora del Área Educación Agropecuaria de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, Coordinadora de la Maestría en Educación Agropecuaria de la misma Universidad y una especialista en la Modalidad con una amplia trayectoria y reconocimiento a nivel nacional e internacional. Aquí sus ricas reflexiones.

Cristina Plencovich

LA ESCUELA AGROPECUARIA, ANTES QUE NADA UN ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO. NI UNA EMPRESA, NI UNA AGENCIA DE DESARROLLO LOCAL.



que existen muchos más pendientes de resolución. En cuanto a las piezas de legislación citadas, el desafío que imponen a la Educación Agropecuaria es conciliar calidad educativa, obligatoriedad y evitar la segmentación dentro del Sistema Educativo. En lo relativo al papel que ha ganado la Educación Agropecuaria como interlocutora del PEAA, creo que falta retraducir en términos curriculares e institucionales qué significa para una Escuela Agropecuaria, para su directivos, sus estudiantes, su familia y docentes, educar para la Cadena Agroalimentaria y Agroindustrial, tarea que implica esfuerzos de toda la comunidad educativa y su entorno, y cierto margen para el ejercicio de la creatividad y la autonomía. Es preciso preguntarse cómo se condice esto con diseños curriculares rígidos bajados en algunas jurisdicciones para los establecimientos educativos, que soslayan el desarrollo territorial y a sus actores. Por último, es fundamental la formación de masa crítica en estos establecimientos. La Educación Agropecuaria es una Educación Técnica sui generis, por lo cual creo que falta inversión en capacitación en los cuadros directivos y docentes en gestión pedagógica y agropecuaria- no en gestión pedagógica o gestión agropecuaria cada cual por su lado, aisladas y desarticuladas, sino en propuestas que contemplen la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad de los estudios agropecuarios y su incidencia en el territorio.

— De la lectura del Libro “La Educación Agropecuaria en la Argentina: génesis y estructura” -del que es coautora- se desprende la necesidad de una mayor y mejor relación Escuela Agropecuaria y Territorio ¿Cómo debería de manifestarse esta relación?

De suyo, la Escuela Agropecuaria es una institución territorial. Pero para establecer relaciones ricas que tengan impacto en el territorio y en sus actores -alumnos, familias de los alumnos y otros actores del mundo productivo- se necesita introducir algunos cambios en la operatoria de los establecimientos. Por empezar, reclama la dedicación exclusiva de los directivos y de un porcentaje importante del cuerpo docente (por lo menos, tender a dicha composición), un diseño curricular flexible que tenga espacios para proyectos comunitarios, institucionales y curriculares locales; contar con laboratorios y equipamiento para las prácticas educativas y la extensión (¡¡¡Que sean efectivamente usados por

los alumnos y no se trate de una Escuela con Empresa anexa!!!) y que se imparta capacitación y asesoramiento técnico a la comunidad. Las estrategias educativas de desarrollo territorial impulsan la creación de redes entre la Escuela y las comunidades rurales y la coparticipación en proyectos productivos territoriales. Esto sin perder la naturaleza; la Escuela Agropecuaria, antes que nada un establecimiento educativo. Ni una Empresa ni una Agencia de Desarrollo Local.

— Una de las problemáticas/polémicas más manifiestas en la Modalidad en las últimas décadas fue la “homogeneización” de los Planes de Estudios... Alumnos que deben de aprender los mismos conocimientos técnicos sean de la Puna o de la Patagonia, de Cuyo o la Mesopotamia ¿Cuál es su postura al respecto?

Me parece una contradicción en los propios términos en cuanto a lo que por definición constituye una Modalidad Educativa. La Modalidad apunta al modo de operar de los establecimientos, a sus restricciones y potencialidades en el medio en el que actúan y según la población a la que atiende. No es monolítica. Sin duda, las Escuelas deben garantizar una educación común de todos los ciudadanos pero “a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales” (Artículo N° 49, Ley de Educación Nacional) y a las características productivas de dichas zonas rurales. De nuevo, la existencia o pretensión de un Plan de Estudios homogéneo, niega el derecho a la existencia misma de Modalidades dentro del sistema educativo. Debido a que hay diversas ruralidades, diversas economías regionales, diversos paisajes, diversos sistemas productivos, diversos actores, debe haber también diseños curriculares que a la par de considerar núcleos comunes para todo el país (*core curriculum*), tengan espacios para expresar esa diversidad territorial en contenidos técnicos apropiados.

— La Argentina es un país donde la Agroindustria tiene una fuerte incidencia en su economía y por ende en su crecimiento ¿Considera Ud. que existen Políticas de Estado que promuevan a la Educación Agropecuaria Media como una genuina formadora de futuros técnicos para el sector? Si en la actualidad no existen... ¿En al-

gún momento de la historia del país, existieron esas Políticas de Estado?

¡Hmmm! Es una pregunta difícil. La existencia de Políticas de Estado implica que haya consenso entre los sujetos políticos y civiles de una sociedad, independientemente de los gobiernos y sus signos partidarios. Supone continuidad. Esto no se ha dado en la Argentina, país en el que siempre parecemos estar dispuestos a enderezar los entuertos de las gestiones anteriores (cosa que sin duda, es estrictamente necesario, dados los dislates que a veces han ocasionado). Ahora, en cuanto a Políticas de Estado provinciales en materia de Educación Agropecuaria y de formación de técnicos, creo que hay algunas provincias que con mucho esfuerzo han mantenido Políticas de Estado sostenidas de vinculación con el sector productivo y el mundo del trabajo, tales como la Provincia de Buenos Aires, Mendoza, La Pampa, entre las que conozco. Con todas las dificultades que han tenido y con los vaivenes del sistema educativo y del sistema productivo, amén de los cambios de rumbo nacionales que hemos señalado.

En cuanto al pasado, también hay un breve registro nacional y provincial e historias de lo que «no fue». Dentro de las iniciativas de políticas en este sentido, Sarmiento con su Proyecto Chivilcoy es un buen ejemplo de una compleja propuesta que incorporaba la Educación Agropecuaria como genuina formadora de mandos medios.

Es un interesante ejercicio contrafáctico suponer cómo hubiera sido el país si se hubiera concretado este Proyecto. O formular hipótesis de por qué el sanjuanino no las pudo llevar a cabo en su presidencia. Otra de las Políticas de Estado en esta materia, fue puesta en marcha por la provincia de Entre Ríos en las dos primeras décadas del Siglo XX, a través de Manuel Antequeda y Alejandro Carbó que tuvo muchas realizaciones. En el nivel nacional, una Política de Estado fue la que impulsó el Ministerio de Agricultura de la Nación que se crea en 1898 y que modelizó un sistema completo de Educación Agropecuaria. En la cúspide colocó al Instituto Superior de Agronomía y Veterinaria (hoy facultades de la UBA) y en el Nivel Medio fundó un conjunto de Escuelas Agropecuarias que persisten en las distintas provincias de nuestro país. Esta política no tuvo apoyo económico y no terminó de vincularse en todos sus estamentos con el medio productivo y la comunidad. Creo que quien fue el último que pretendió implantar una Política de Formación de Técnicos Agropecuarios a la altura de su tiempo fue el Ing. Agr. Walter Kugler, Secretario de Agricultura del presidente Illia. Sus intentos se pulverizaron cuando un golpe de estado derrocó al gobierno.

— ¿Hoy es factible que se pueda crear una Dirección Nacional de Educación Agropecuaria? Es necesaria... por qué?

Creo que podría ser de interés, como enlace por un lado entre los dos Ministerios Nacionales (Agricultura y Educación) y por otro, con las jurisdicciones provinciales.

También podría contemplar la especificidad de lo técnico agropecuario y articular los servicios que hoy se encuentran bastante dispersos debido a la transferencia de los establecimientos a las jurisdicciones en una red nacional. Y, claro, podría ser un puente entre las dos carteras para el establecimiento de políticas.

— Ud. tiene un amplio conocimiento sobre otros Sistemas de Educación Agropecuaria en el mundo; algunos de ellos los ha conocido personalmente. ¿Cómo han afrontado el desafío de poder estar “al día” con los continuos cambios tecnológicos que se producen en el Sistema Agroindustrial?

Con robustas Políticas de Estado; es decir, políticas que trascienden a los gobiernos del momento. Un ejemplo cercano a nosotros es el caso de la Educación Agropecuaria Media en Brasil. Para que una Escuela esté «al día» con los cambios tecnológicos, necesita tener masa crítica. No sólo hay que contar con **netbooks o equipamiento apropiado para la sala apícola o un tractor con todos los avances tecnológicos**. Así lo comprendió Brasilia cuando con su reforma de la Enseñanza Técnico Profesional emprendida por el gobierno de Cardoso a partir de 1997, ofreció a las Escuelas Agropecuarias la posibilidad de convertirse en plataformas tecnológicas para el desarrollo del territorio. De ese modo, Escuelas Agrotécnicas Federales, Centros Federales de Educación Tecnológica y Escuelas vinculadas a las Universidades se transformaron en CEFET (Centros Federais de Educação Ciência e Tecnologia). Pero no fue un proceso impuesto de arriba abajo (top-down). Las instituciones interesadas en esta conversión debieron presentar proyectos institucionales para acceder a subsidios competitivos e incorporar en sus propuestas la oferta de cursos superiores -para nosotros serían Tecnicaturas de Nivel Superior- por ejemplo, para el Área Agropecuaria, Tecnología en sistemas de irrigación y drenaje, Agroindustrias, etc.

Pero el proyecto no se quedó sólo en la dotación de laboratorio y equipamiento (hasta allí se parecería demasiado a las recomendaciones neoliberales a la Enseñanza Técnica propias del período), sino que se concentró en la calificación de directores, docentes y personal de apoyo de los Centros. Docentes y directivos debieron cursar Maestrías o Doctorados, con el gobierno federal a cargo de todos los gastos. También se buscó una composición del personal docente en la que la mayoría tuviera cargo con dedicación exclusiva (para evitar la figura del *profesor taxi*). Y se los

retribuyó -y retribuye- con un salario que en algunos casos es más importante que el de un profesor universitario con igual dedicación. Esto atrajo a profesores muy calificados. El proceso, que lleva unos 15 años de marchas- con tropiezos, aciertos y yerros- prosiguió su rumbo con Lula da Silva en sus dos períodos y sigue airoso con Dilma. En 2008, la Red Federal dio un salto cualitativo: 31 CEFET, 75 Unidades Descentralizadas de Enseñanza, 39 Escuelas Agrotécnicas, 7 Escuelas Técnicas Federales y 8 Escuelas vinculadas con las Universidades se constituyeron en *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia* (IFET). Prácticamente hoy hay un IFET por cada estado de Brasil. La expansión de la matrícula y de las instituciones ha sido enorme. Estas instituciones se integraron en 38 Institutos Federales que ofrecen Enseñanza Media Técnico-profesional, Tecnicaturas Superiores de Tecnología y Licenciaturas. También forman parte de los Institutos las nuevas Escuelas de la expansión de la Red Federal, conformándose en potentes polos de desarrollo productivo regional y local. Además, han incorporado las funciones de investigación y extensión, y son Centros de Referencia de los pequeños productores.

— La Formación Docente es un tema no solo de actualidad sino que, además, es una cuestión que permanente plantea polémicas y posiciones encontradas. En la Modalidad de la Educación Agropecuaria esto se potencia porque además hay que prestar atención a distintos tipos de formaciones/capacitaciones: para los Docentes de Aula, para los Técnicos y Profesionales... ¿Cómo cree que debería plantearse una Política de Capacitación para aquellos que trabajan en la Educación Agropecuaria?

La solución que se ha encontrado para la formación de profesores en concurrencia con su título de base para la Enseñanza Técnico Profesional es interesante, llega a muchos, resulta eficaz por lo económica y, en principio, resulta una mejora considerable ante prácticamente la inexistencia de formación pedagógica inicial de docentes de establecimientos agropecuarios.

A esta altura del Siglo XXI, que no hubiera un Profesorado en Ciencias Agropecuarias-más allá de algunas experiencias aisladas en el país- resulta increíble en un país en donde lo agropecuario es decisivo. Sin embargo, creo que lo agropecuario por su naturaleza compleja requiere un dispositivo propio de formación y de capacitación, en virtud de la amplia gama de competencias que el docente en ejercicio debe desplegar y las exigencias que le plantea su institución. Creo que en este dispositivo deberían concurrir diversas alternativas para apuntar a las competencias múltiples que debe adquirir este profesional para dar respuesta a su práctica cotidiana. •



Más que un tema, la juventud se refiere a los 1.025 millones de personas entre los 15 y 24 años que viven en el mundo. De esa cifra, alrededor de un 9,2% vive en América Latina y el Caribe.

Los jóvenes rurales en la región son alrededor de 32 millones de hombres y mujeres. La gran mayoría de estos jóvenes crecerá en una época de cambios sociales, económicos, tecnológicos y políticos que los afectarán profundamente.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) reconoció que estos cambios y el crecimiento en el número de jóvenes tendrán grandes implicaciones en los próximos años para los gobiernos, las economías, las comunidades y el medio ambiente. Esto constituye una verdadera preocupación no sólo para las Organizaciones y Agencias de Desarrollo involucradas en el trabajo con jóvenes en la región, sino que representa un peso muy grande para los países en su conjunto, en la medida en que la promoción de la inserción exitosa de los jóvenes es uno de los factores clave para las posibilidades de desarrollo de los países del continente.

La valoración que los ciudadanos jóvenes tienen de sí mismos y de sus propias capacidades influye su incorporación a los procesos sociales y políticos. La capacitación para jóvenes rurales no debe limitarse entonces a temas técnicos, sino también a temas sociales como liderazgo y autogestión.

La visión de futuro en los Proyectos de Desarrollo Rural se justifica por los 32 millones de jóvenes rurales y sus hijos que dependerán muchos años más de los recursos que brinda la tierra.

Dentro de este contexto, la educación constituye un elemento clave, desde la Escuela Primaria hasta el aprendizaje perma-

nente de los adultos. Es fundamental para el desarrollo, el progreso social y la libertad humana.

Lograr un desarrollo sustentable, que promueva la participación y la democracia, es un esfuerzo que debe conducir a darles a todos la oportunidad de opinar, hablar, escuchar y decidir.

La educación puede ser entendida como un fin en sí misma, puesto que una sociedad más educada tiende a ser más desarrollada. Además, la educación contribuye en forma esencial al crecimiento económico y el acceso equitativo a instituciones educativas permite reducir las desigualdades sociales y contribuir a la superación de la pobreza.

La juventud rural presenta en la actualidad un nivel de escolaridad significativamente superior al de la población rural adulta. Sin embargo, a pesar de las mejoras que se observan en el acceso de los jóvenes rurales a la educación respecto a las generaciones anteriores, todavía se mantienen en la región grandes diferencias en términos de oportunidades que pueden tener los jóvenes para finalizar su educación primaria y secundaria. Esta disparidad en las oportunidades de acceso a la enseñanza formal es una importante motivación que motiva a los jóvenes rurales a emigrar hacia zonas urbanas.

En los últimos tiempos esta diferencia, en vez de reducirse, tiende a incrementarse, al experimentarse en un conjunto importante de países de América Latina una reducción en la inversión pública en el sector social. Esta reducción trajo como consecuencia una disminución de las oportunidades de acceso a la educación formal de los jóvenes rurales, respecto a la década anterior.

Más allá de esto, esos niveles de mayor escolaridad por encima de la población adulta los coloca también más expuestos a la tecnología electrónica e informativa, le permite asimilar conocimientos y procesos tecnológicos novedosos y la manipulación de instrumentos de precisión, propios de la llamada "agricultura inteligente" y del desarrollo agroindustrial.

Este mayor nivel de escolaridad ofrece también ventajas respecto a la participación en Organizaciones y actividades locales orientadas a impulsar procesos locales de desarrollo, dentro de esquemas de mayor horizontalidad con liderazgos más democráticos. Sin embargo, dada su mayor exposición a sistemas de conocimientos y valores propios de la cultura urbana, y hoy en día, de la cultura global, este mayor nivel de escolaridad puede afectar el desarrollo de una identidad de raigambre local, que le permita recrear referentes simbólicos y valorativos propios.

Para contribuir con la superación de este limitante, es necesario apoyar a los jóvenes para que participen en el despliegue de actividades locales que contribuyan al reconocimiento y a la valorización de su propia identidad local, sin que esto suponga el desarrollo de identidades cerradas que tienden a rechazar otras identidades.

Pero si la educación es el primer paso, el siguiente es crear oportunidades de empleo para estos jóvenes. En efecto, los Sistemas Educativos son esenciales y desarrollar las oportunidades de empleo para los jóvenes es un tema esencial para garantizar su transición con éxito al mercado del trabajo y su acceso a puestos de trabajo que les permitan desarrollar una carrera profesional.

Pero además, es necesario que los jóvenes adquieran las capacidades, conocimientos y actitudes que les permitirán encontrar trabajo y hacer frente a los inesperados cambios del mercado de trabajo a lo largo de sus respectivas vidas profesionales.

Los Sistemas Educativos desempeñan un papel fundamental en la preparación de los jóvenes para el mercado de trabajo. Sin embargo, no solo tienen que acabar la escuela secundaria superior para entrar con estabilidad en el mercado de trabajo. En varios países, los graduados de la escuela secundaria sufren tasas de desempleo considerables. Las políticas a favor de los jóvenes deben por tanto centrarse en asegurar que los jóvenes sean "empleables", tanto cuando entran en el mercado de trabajo como a lo largo del tiempo.

En la región, se han realizado ciertos esfuerzos en los últimos años por atacar el problema del empleo juvenil en el medio rural y mejorar la inserción laboral de este grupo. Principalmente desde el Estado, pero también desde una variedad de Organizaciones, se han elaborado Proyectos y Programas de Empleo Juvenil con distintos niveles de éxito en la consecución de sus objetivos.

Las propias estructuras productivas y las correspondientes dinámicas sociales en el plano rural impiden que las sociedades utilicen más y mejor todo el potencial que caracteriza a estos jóvenes, quienes se ven enfrentados a mecanismos de reemplazo generacional extremadamente lentos, lo que sumado a la sugestiva atracción que generan los estilos de vida urbanos, los arrastra sistemáticamente hacia los centros poblados más cercanos, o directamente a las grandes ciudades.

Es necesario promover el crecimiento que genere empleo de manera intensiva. Una política efectiva para fomentar el empleo de los jóvenes debería formar parte de una intervención global de creación de empleo a través del crecimiento económico que genere empleo de manera intensiva. El empleo y el desempleo de los jóvenes responden en gran parte al ciclo económico y las repercusiones de la poca demanda del mercado de trabajo son especialmente problemáticas para los alumnos desertores.

Es también necesario adoptar políticas macroeconómicas adecuadas que promuevan el crecimiento general del empleo como base para abordar los problemas del desempleo juvenil.

La promoción de la juventud a partir de Políticas Sociales Integrales que tengan a los jóvenes y sus Organizaciones representativas como sujetos de éstas no es una simple cuestión generacional ni una reivindicación corporativa, sino que constituye un elemento estratégico en los proyectos de desarrollo de los países de la región y en su consolidación democrática.

Junto a los desafíos de la promoción social y política de los jóvenes aparecen temas clave como la inserción laboral y la reformulación de los contenidos de la educación que se les ofrece a los jóvenes de la región.

Junto con las Agencias e Instituciones Oficiales (nacionales, bilaterales y multila-



terales), las Organizaciones Juveniles ocupan una posición fundamental, tratándose de fomentar la construcción de ciudadanía. Esto significa que se incluyen en los "Proyectos de Vida" de los jóvenes las demandas, las políticas, los programas y las acciones. Aquí, las Organizaciones Juveniles aportan su experiencia acumulada en el terreno y las relaciones directas con los jóvenes. La existencia de un denso conjunto de instituciones estructuradas a partir de relaciones horizontales y de cooperación en una localidad o en un país, favorece la generación de una densa base de Capital Humano y crea condiciones positivas para una distribución más equitativa de los resultados de la aplicación de ese Capital.

La riqueza de la conjunción de esfuerzos entre todos los actores vinculados con la juventud en el medio rural de la región en la ejecución de programas y políticas, radica en que las diferentes partes construyan consensos a partir del reconocimiento de la diferencia, de la afirmación de identidades distintas, de la representación de intereses también distintos. De esta manera, las partes podrán contribuir a construir y reforzar la ciudadanía y el papel de los jóvenes rurales, dimensiones que toda política social a favor de esta población frágil se debe de incluir.

Así es como las jóvenes generaciones marcadas por el estatuto de gran pobreza pueden contribuir de manera muy valiosa y positiva al desarrollo global de sus respectivos países, siempre y cuando sean capaces de adaptarse a los apremios de las nuevas formas de desarrollo. La visión de los y las jóvenes como actores del Desarrollo Local en vez de beneficiarios pasivos

de éste, marca un cambio fundamental en el enfoque que acompaña a las estrategias de desarrollo orientadas hacia este sector de la población rural.

Este enfoque se centra entonces en la inclusión de los/las jóvenes como protagonistas de los procesos de desarrollo mediante estrategias que conduzcan a la superación de los limitantes que impiden el pleno despliegue de sus potencialidades en el beneficio de la comunidad y en su propio beneficio. Entonces, se puede decir que la persona inserta dentro de grupos y sectores sociales específicos es al mismo tiempo el fin y el principal instrumento del desarrollo.

El desarrollo socialmente sustentable es en buena medida el resultado de ese círculo virtuoso en la relación entre Capital Social y Humano.

Una estrategia de desarrollo rural sustentada en la formación y consolidación de Capital Humano y Social, no puede dejar de mirar transversalmente el papel de los jóvenes en el desarrollo, ya que es en este sector de la población rural donde se observa la mayor potencialidad para el desarrollo de Capital Humano, dados los mayores niveles de escolaridad y acceso a conocimientos y destrezas para el uso y dominio de las nuevas tecnologías, basadas en la información y la utilización intensiva de energía y de recursos humanos y naturales. ●

Textos escogidos del Documento Electrónico "Juventud Rural y Medios de Vida Sustentables: Progresos y Desafíos Pendientes." Accede al Documento completo en: www.rlc.fao.org/es/development/young/pdf/juverura.pdf





VALLE DEL CAUCA - COLOMBIA

Primer Congreso Internacional de Desarrollo Rural y Seguridad Alimentaria

FEDIAP estuvo presente



El Valle del Cauca al sur oeste de Colombia se pincela verde, absolutamente verde, su luminosidad, su temperatura homogénea durante todo el año, sus días y noches que no diferencian estaciones, sus guacuas (tipo de caña de gran dureza y tamaño que se usa para alambrados, construcciones, etc.), sus flores, su infinidad de frutas y verduras, lo hacen un lugar casi ideal... pero este mundo global transformó al Valle, en un monocultivo de caña de azúcar, cultivo este, manejado por Ingenios Multinacionales y grandes firmas, desplazando a los pequeños productores a las laderas de las intrincadas montañas, con cultivos de subsistencia.



El objetivo de este Congreso Internacional, que se desarrolló los primeros días de Diciembre de 2010, en la localidad de Pradera, fue brindar un espacio propicio para compartir y analizar experiencias de tipo científico y práctico, realizar transferencia de tecnología e identificar alianzas estratégicas con Entidades Privadas y Estatales, a Nivel Nacional e Internacional, para permitir fortalecer las capacidades y desarrollar las potencialidades de las Comunidades Rurales a través de la estrategia “**aprender haciendo y aprender viviendo**”; con la finalidad de reducir la pobreza rural, aumentar la prosperidad y mejorar las condiciones de vida, acelerando el propio desarrollo a través del uso eficiente de los recursos naturales.

A partir de la globalización, se plantea la búsqueda de nuevas alternativas para el desarrollo rural agropecuario, como una construcción social orientada a nivelar el crecimiento económico y productivo que debe tender a la sustentabilidad, centrando la atención en los pactos intergeneracionales en relación con los recursos naturales, el respeto por la diversidad cultural, étnica, de género, de religión, de edades y de formas de vida en un contexto social de igualdad, de oportunidades en materia de empleo, salud, educación, vivienda y alimentación.

Entre productores, estudiantes y profesionales hubo más de 600 participantes en el evento, no solo de Colombia sino de diversos países de Latinoamérica.

Los Ejes Temáticos más importantes que se desarrollaron fueron:

- 📌 **Desarrollo Rural** (donde se presentaron trabajos de Colombia y Nicaragua).
- 📌 **Seguridad Alimentaria** (donde se presentaron trabajos de Cuba y Colombia).
- 📌 **Alternativas de Alimentación** (Cuba - Brasil - Colombia).
- 📌 **Asociativismo Rural** (Argentina) (Colombia).
- 📌 **Modelos Educativos** (Argentina).

Por la Argentina participaron la Profesora Susana Tibaldo (Directora del Instituto “Monseñor Zazpe” de Emilia - Santa Fe e integrante del Comité Ejecutivo de FEDIAP); la Profesora Tibaldo



presentó el Trabajo sobre Reciclado de Basura y la Producción de Hierbas Medicinales que se desarrollan en su Institución.

También participó la Licenciada en Cooperativismo Mariela Tonini (la cual está en el 2º Año de la Especialización en Animación y Promoción del Medio Rural que desarrolla el Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP) quien expuso sobre el Trabajo Cooperativo en los Grupos Juveniles.

Otro integrante de la delegación fue el Ingeniero Agrónomo Guillermo Fraire (Representante Legal de la Escuela San José de Calasanz de Ramona – Santa Fe e integrante del Equipo del Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP) quien (junto a su hija Giovanna) presentó varios Trabajos de Asociativismo Rural como así también, el Trabajo en Red de la Escuela San José de Calasanz (Cooperativa que mensualmente publica el periódico “El Cristal”); presentando, además, el Curso Introductorio a la Realidad Productiva del Medio Rural que coordina el Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP que se desarrolla en la localidad santafesina de Centeno.

Trabajos todos, que llamaron la atención a los participantes por la activa participación, compromiso y motivación de los jóvenes.

Luego del Evento el grupo de argentinos junto a miembros de la Fundación recorrieron distintos establecimientos y estuvieron reunidos con productores además de participar de varios festejos previos a la Navidad, visitar la “iluminada” ciudad de Cali, degustar los platos típicos como el sancocho (caldo de gallina, verdura y hortalizas) el infaltable arroz y el buen ron...

Latinoamérica es muy amplia, homogénea en ciertas características y muy disímil en otras, sobre todo muy diferente a nuestra zona, el poder convivir con hermanos latinoamericanos de varios países, permite entender muchas cosas, muchos hechos, muchos personajes... ●



La Fundación para el Desarrollo Rural Latinoamericano y del Caribe -FUDERULC- ente organizador de este Primer Congreso Internacional de Desarrollo Rural y Seguridad Alimentaria en el Valle del Cauca, es una organización sin ánimo de lucro que tiene como **Misión** el *formar, capacitar, asesorar, motivar y organizar a las comunidades de los países en desarrollo, con el objetivo de buscar su bienestar, fortaleciendo sus capacidades para mejorar sus potencialidades, de tal manera que sean eficientes, competitivas, productivas sustentables y así, puedan contribuir en la mitigación del hambre y la pobreza, en aras de construir un mundo más digno.*

Su **Visión** es para el año 2015 convertirse en una organización ejemplar y pionera en la implementación de procesos académicos, científicos y tecnológicos que permitan fortalecer capacidades y desarrollar potencialidades de las diversas comunidades, para obtener la eficiencia y mitigar el hambre y la pobreza en los países de Latinoamérica y del Caribe.

Finalmente el **Objeto de FUDERULC** es formular y ejecutar proyectos agropecuarios que promuevan la investigación científica, la transferencia tecnológica, la universalización del conocimiento, el bienestar social, el engrandecimiento del espíritu, elucidado del medio ambiente, la empresarización del campo y la convivencia pacífica entre comunidades campesinas, indígenas, y afrodescendientes; aplicando principios de excelencia, equidad, igualdad, eficiencia y moralidad.

Aprender depende del origen social



La ilusión de una escuela pública integradora y promotora de la movilidad social es un elemento central de nuestra cultura. En "Mi hijo el doctor" Florencio Sánchez reflejó la ilusión del esfuerzo por "llegar y ser" en una sociedad dinámica y en crecimiento. Padres y madres luchan hace décadas por "un título" para sus hijos, como garantía de "dejarles un futuro".

El último informe de Evaluación de la Calidad Educativa de la Ciudad de Buenos Aires muestra que **el 94% de los aprendizajes de los alumnos se explican por su origen social.**

Los resultados de la Prueba PISA 2009 muestran a la Argentina entre los países más inequitativos de la muestra, con la relación más determinante entre el sector social de origen de los alumnos, las Escuelas a las que acceden y los resultados de aprendizaje que alcanzan: "Dime de qué casa vienes y te diré a qué escuela irás y qué pronóstico educativo tendrás".

Eso podría explicar la migración a las Escuelas de Gestión Privada, como si las familias intuyeran esos datos y buscaran una salida. Según la Encuesta Permanente de Hogares, mientras en el año 2003 el 27,9% de los alumnos del Área Metropolitana de Buenos Aires asistían a Escuelas de Gestión Privada, en el 2009 ese número se elevó a 38%.

La migración fue mayor en las familias más pobres. Las clases medias y altas, mayoritariamente, ya se fueron.

La idea de refugiarse de la crisis escapando de las Escuelas Estatales es una ficción.

A la elite argentina tampoco le fue bien en PISA 2009: el 25% de mejores resultados están peor que nuestros vecinos.

Para los sectores más privilegiados, la Escuela no es tan determinante porque las familias garantizan un piso cultural, más aún en una sociedad de alto consumo de periódicos, revistas, televisión por cable, Internet, libros. **Pero la distribución de esos bienes es aún más inequitativa que la de la Escuela.**

Hemos pasado del **proyecto sarmientino** de "la mejor Escuela para todos", a una oferta diferenciada que favorece la cristalización de las desigualdades sociales. Y la idea de que el destino educativo de cada uno está definido más allá de sus esfuerzos es inaceptable para una sociedad que se pretende democrática, participativa y progresista.

Es imprescindible asumir que tenemos un problema grave. 57,46% de los maestros dice que en sus Escuelas la Oferta Educativa es mejor que 10 años atrás, según un estudio realizado por el CEPP. Los directores argentinos son más optimistas respecto de la acción de sus docentes, que los de Estados Unidos, Canadá, e Italia, de acuerdo al informe PISA 2006. Los padres se muestran razonablemente satisfechos con "la Escuela de sus hijos". Algunos gobernadores se vanaglorian de su gestión educativa a pesar de que sus provincias se han derrumbado en las evaluaciones nacionales.

O no tenemos noción de la crisis o simulamos que no existe en la dimensión que tiene.

La discontinuidad en la presentación de los resultados de las evaluaciones se suman a un "estilo" que nos es propio como sociedad: creer que la realidad es como nosotros queremos y no como realmente es.

Primero, **es preciso tener información clara, Escuela por Escuela, aula por aula.**

Como la tienen Chile, Brasil, México, Costa Rica, y avanzan en esa dirección Colombia, Ecuador, Perú y Guatemala.

Segundo, **tenemos que definir metas de mejora, razonables, modestas, cumplibles, y asumir la responsabilidad por ellas. Los chicos por ellos mismos, los padres por sus hijos, docentes y directores por sus alumnos, los funcionarios por el sistema.**

Tercero, **llevar esos compromisos a cada mesa de acuerdos del sistema.**

Las paritarias entre funcionarios y sindicatos docentes deben incluir las metas de mejora, las reuniones de padres de fin y principio de año lo mismo, las de supervisores y directores, las de los Equipos Docentes en las Escuelas. En cada una de esas Mesas de Trabajo la prioridad debe ser: **"¿Cómo hacemos para que los alumnos aprendan más y para perder menos niños y jóvenes en las escuelas?** Luego, como con la "cosecha", recoger los resultados, evaluarlos, hacer los ajustes necesarios y volver a plantearnos metas: un círculo de la mejora.

Estamos mal y se ven pocos signos de mejora aún. Podemos seguir cayendo pero también mejorar. Es una cuestión de esfuerzos y sacrificios de todos. Tenemos un problema severo de Calidad Educativa, que pone en riesgo la ética de la democracia y la República. No es un tema de gobierno exclusivamente, **es una apuesta social a la mejora.**

¿Si una sociedad no está dispuesta a sacrificarse por sus chicos, en particular por los más pobres, está dispuesta a "jugarse" por algo? •

© Clarín

