Experiències educatives que ens interpel·len. El sentit del dret a l'educació, el format escolar i les polítiques públiques

Dra Ingrid Sverdlick
Universitat Pedagògica de la Província de Buenos Aires
Fòrum Llatinoamericà de Polítiques Educatives (FLAPE)

En els últims cinc anys vaig tenir l'oportunitat de dirigir dues investigacions que es van proposar conéixer experiències educatives desenvolupades per organitzacions i moviments de la societat civil (OSC) a Amèrica Llatina. La primera d'aquestes, realitzada en el marc del Laboratori de Polítiques Públiques a Buenos Aires (LPP –Buenos Aires), va incloure vuit casos de moviments socials i sindicals que lluiten pel dret a l'educació [1], la segona es va desenvolupar des de la Universitat Pedagògica de la Província de Buenos Aires i en articulació amb Fòrum Llatinoamericà de Polítiques Educatives (FLAPE) i va estar centrada en l'anàlisi d'experiències en educació infantil per part de xarxes i organitzacions de la Província de Buenos Aires [2].

Amb base a aquests treballs [3] i prenent particularment la referència dels Batxillerats Populars i el cas dels Jardins d'Infants Comunitaris de la Província de Buenos Aires, en aquest article m'interessa reflexionar i compartir amb els lectors, sobre tres assumptes que en forma separadament i també articuladament, ocupen un lloc central en l'agenda del debat educatiu actual. Es tracta de qüestions que es discuteixen des de fa temps i que resulten interpel·lades per les experiències que es realitzen en el marc d'acció de les ONG per fora de les polítiques oficials. Em referisc als sentits i propòsits educatius de les OSC que resignifiquen les concepcions sobre el dret a l'educació, a les pràctiques pedagògiques que interpel·len el format escolar tradicional per a l'educació de xiquets i jóvens i als vincles entre l'Estat i les OSC que disputen sobre el sentit d'allò públic. O amb altres paraules, voldria proposar una anàlisi sobre com aquestes experiències que es donen en anomenar "alternatives" resignifiquen el dret a l'educació, interpel·len el format escolar tradicional i busquen ampliar l'espai d'allò públic. Sobre aquests tres eixos analítics, intentaré posar la mirada en les tensions i reptes que es presenten en l'actual escenari polític, per a això s'imposa iniciar aquesta presentació amb algunes notes contextuals.

Institut Paulo Freire de Espanya ·
https://www.rizoma-freireano.org/experiencies-educatives-que-ens-interpel%c2%b7len-el-sentit-del-dret-a-leducacio-el-format-escolar-i-les-politiques-publiques/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

El context

Els moviments i les organitzacions socials (OSC) han tingut un particular protagonisme en les últimes dècades a Amèrica Llatina. A l'Argentina, igual que en altres escenaris llatinoamericans, van desenrotllar un paper central en la resistència contra les polítiques neoliberals i en les lluites i demandes per una societat més igualitària i amb justícia social. Durant aquesta etapa de lluita, el creixement i el desenvolupament de les OSC es va anar produint en un context signat per la desresponsabilització de l'Estat en garantir els drets humans i socials, per la pèrdua de credibilitat dels partits polítics, com a instàncies de debat ideològic i representació social i per les conseqüències socials nefastes que va deixar l'economia neoliberal en termes de precarització laboral, pobresa i exclusió social.

Són molts els estudis que a partir del 2000, van aprofundir en la temàtica, amb l'entusiasme de comprendre en aquests moviments socials o "nous" moviments socials com un actor potent i innovador en les lluites socials antihegemòniques (Shuster, F. 2008, Svampa, 2000, 2005 M., Merkle, D. 1999, 2004, Dávalos, P. 2006, De la Matta, 2005 G., Zibechi, R., 2006, 2008, Di Marco, Palomino. 2004, entre d'altres). Les anàlisis coincideixen a assenyalar que l'aplicació de les polítiques neoliberals va portar endavant un programa d'ajust emmarcat en la reestructuració global de l'Estat: reducció de la despesa pública, una descentralització administrativa amb forta concentració de les decisions polítiques i el trasllat de les responsabilitats en salut i educació, als nivells provincial i municipal, així com una sèrie de reformes orientades a la desregulació i privatització que van impactar fortament en la qualitat i en els avanços dels drets fonamentals dels ciutadans i ciutadanes. La privatització, la desregulació, la descentralització, la reducció de l'aparell i del personal estatal, la flexibilització i precarietat laboral, van conduir a un augment sostingut de la pobresa i de la desigualtat social. Amb les conseqüències que començaven a fer-se visibles, l'estat del nou ordre neoliberal es va veure obligat a crear estratègies de contenció social per la pobresa i l'atur a través de la implementació de polítiques d'assistència focalitzades. Aquestes intervencions, necessàries com a vàlvula d'escapament preventiva contra una possible pressió social, aprofundir les modalitats clientelars preexistents a la dècada de 1990. Les polítiques focalitzades al seu torn, van promoure el protagonisme de xarxes i d'organitzacions de la societat civil en la disputa pels recursos. Ara bé, a més de les lògiques clientelars que generaven vincles de subordinació, van sorgir d'altres modalitats de relació entre les ONG. En paraules d'Svampa, M. (2005) *"... Es van generant xarxes de supervivència dins de l'empobrit món popular, el que va*

configurar, a poc a poc, un nou teixit social, caracteritzat per l'expansió d'organitzacions de caràcter territorial. Aquestes noves xarxes territorials avui es constitueixen en el 'locus' del conflicte, ja que apareixen com l'espai de control i dominació neoliberal, a través de les polítiques socials compensatòries, alhora que s'han convertit també, com ja va passar abans en altres països d'Amèrica Llatina , en el lloc de producció de moviments socials innovadors ... "

Les OSC van créixer i es desenvolupen durant aquesta etapa demandant a l'Estat, tant per a la satisfacció de necessitats bàsiques, com per la consecució dels drets. Això és, establir vincles que incloïen i combinaven la confrontació amb la negociació, és a dir, *"l'acció col·lectiva no institucional (piquets i mobilitzacions), amb l'acció institucional (la demanda de plans socials i finançament per a projectes productius)"* (Svampa, M. 2005). En els termes de Merkle, D. (2004), els motors que traccionen l'acció col·lectiva són dos, l'un en el sentit del reconeixement o defensa de la identitat i l'altre cap a pràctiques instrumentals davant del sistema polític. En el primer cas, l'acció col·lectiva torna cap a la comunitat, cap al barri reforçant els llaços de solidaritat i de cooperació, en el segon, tot i que orientada pel reconeixement dels drets, preval la lògica instrumental dirigida a l'obtenció de subsidis, escoles, sales de salut, etc.

En els estudis sobre el tema, queda clar que davant la desprotecció social, el barri va funcionar com articulador de la mobilització social, com a lloc privilegiat en què la solidaritat i la cooperació es van intensificar i com a espai de construcció d'identitats i reconstrucció del llaç social.

Actualment, el mapa polític de la regió, mostra una nova configuració, tant en l'interior de cada un dels països d'Amèrica Llatina, com per les relacions intergovernamentals i intercontinentals. La dinàmica dels canvis i dels diferents actors que avui apareixen com a protagonistes, obliguen a actualitzar les anàlisis sobre l'acció dels moviments socials i de les organitzacions de la societat civil. Apareixen cada vegada amb més nitidesa les diferents especificitats que les OSC i el seu accionar tenen en cada país de la regió, segons siga la política governamental i el vincle que estableixen amb els governs, entre si i amb altres actors locals (per exemple sindicals). Amb altres paraules, els canvis en la conjuntura llatinoamericana, van donar lloc a l'expressió de nous actors socials, noves aliances i l'emergència d'altres formes de construcció política que plantegen un nou escenari en el qual els moviments han de repensar. Un comú denominador d'aquests processos és la consolidació i / o el sorgiment de noves forces socials amb diferents graus d'organització i capacitat de negociació amb governs, que, al

seu torn, també mostren diferents graus d'obertura per a concertar les polítiques públiques. D'acord amb Raúl Zibechi (2007) el lloc d'oposició que els moviments socials van tenir respecte dels governs neoliberals, davant governs que s'anomenen progressistes, és actualment liderat pels sectors polítics de dreta [4] Avui en dia, seguint a aquest autor, *"... el tradicional paper que donava entitat als moviments socials –la lluita, les mobilitzacions, l'oposició– es posa en qüestió com a estratègia política, davant la possibilitat de donar suport o negociar amb els nous governs, o seguir en la postura d'oposició, però diferenciant-se de la dreta .. ".* El repte que es presenta és: com pressionar per al compliment de les demandes postergades sense ser funcionals a les postures de dreta i sense quedar atrapats en el clientelisme? És possible donar suport i pressionar al mateix temps? Quin és l'espai per a la lluita pels drets humans i socials que no es garanteixen ni es compleixen?

Aquestes consideracions vinculades amb la lluita política són presents, tant en forma explícita com implícita, en el treball territorial de les OSC. Treball, que més enllà de les negociacions, posicionaments i identificacions polítiques partidàries, continua sent una realitat quotidiana d'atenció a les demandes més sensibles de la població *vulnerabilitzada* [5] i una lluita per la garantia dels drets. D'aquí que, encara que en aquest text no s'aprofundirà en aquesta línia, s'entén imprescindible tenir en compte el context com a marc de sentit que influeix en les dinàmiques de les experiències educatives desenvolupades per les OSC.

Les experiències educatives dels moviments socials i l'educació com un dret

Com s'ha assenyalat fins aquí, el canvi en el panorama polític dels darrers anys ens presenta un escenari amb característiques diferents d'aquell que va veure sorgir i créixer les OSC en dècades anteriors. En el camp educatiu a Argentina, avui podem observar importants ruptures respecte d'aquest període històric, encara que també algunes continuïtats, ja siga pel que fa a les polítiques de govern com per la participació / intervenció de la societat civil en les polítiques educatives. Com a part d'aquest nou escenari és molt important esmentar el canvi jurídic que va ampliar el grau d'universalitat del dret a l'educació [6] tant com la rellevància i visibilitat que han adquirit les experiències educatives impulsades per organitzacions socials. Els canvis normatius van estar en línia amb les demandes per desfer el que s'ha legislat per la reforma neoliberal i també per ampliar la garantia dels drets humans i socials (sobre això últim s'ampliarà més endavant). Es va derogar la Llei Federal d'Educació (la llei de la reforma) que va ser reemplaçada per la Llei Nacional

d'Educació i es van sancionar lleis esperades i que havien constituït motiu de lluites i reclams, com la Llei d'Educació Tècnicoprofessional i la de Finançament Educatiu, entre d'altres [7]. En aquest temps, hi va haver diverses experiències educatives de les OSC que es van enfortir. La seua capacitat d'abordar les problemàtiques educatives de joves i infants des d'una perspectiva integral i d'una manera creativa i innovadora, va fer que moltes mirades s'hi bolcaren. Les seues lluites i demandes a favor que l'estat reprenga la seua responsabilitat principal de garantir els drets fonamentals els va atorgar major visibilitat.

Algunes de les experiències educatives impulsades per les OSC es van iniciar en els anys vuitanta, encara que la major part d'aquestes es van originar, o es van gestar durant la dècada de 1990 i van cobrar visibilitat i força amb la crisi desencadenada després de 2001. Els Batxillerats Populars van sorgir com a reacció a un escenari d'exclusió i desigualtat creixent, quan milers d'habitants van veure vulnerat el seu dret a l'educació, entre els quals una enorme quantitat de joves i adults va ser exclosa del sistema educatiu. Això va ser el resultat no només de la històrica desatenció a l'educació de joves i adults, sinó també de les polítiques públiques que durant la dècada dels noranta van aprofundir fortament els índexs de pobresa i desocupació. Per tant, la iniciativa va contenir no només una nova proposta pedagògica, sinó que també, es va constituir des d'un fort rebuig a l'absència de l'Estat i al sistema polític en conjunt. Sota la influència de les idees de Paulo Freire i la pedagogia de l'alliberament, militants de diverses organitzacions socials es va plantejar recuperar l'educació com un dret social, en contra de les visions neoliberals que van pretendre imposar-la sota la noció de "servei". Aquesta perspectiva "crítica" considera que les desercions, abandonaments i repeticions, constitueixen processos que no resideixen només, ni fonamentalment en responsabilitats individuals sinó que, més aviat, es produeixen en el marc d'un context social i educatiu que "els expulsa" del sistema (Sverdlick, I, Costas, P., 2007).

Les empreses recuperades pels seus treballadors, organitzacions territorials de la Província de Buenos Aires i de la Ciutat de Buenos Aires, al costat de cooperatives de docents i investigadors, van assumir la decisió, al costat de les seues comunitats d'impulsar la creació d'escoles populars, públiques i gratuïtes ***en i des de*** moviments socials. Podem dir llavors que els Batxillerats Populars es van constituir com escoles públiques, gratuïtes i populars sostingudes per moviments i organitzacions socials, empreses recuperades i cooperatives d'educadors. Actualment els Batxillerats Populars s'estan estenent per l'interior del país i ja

arriben a ser-ne més de trenta, i reuneixen més de 3.000 Estudiants i 350 docents [8].

Entre el conjunt d'Organitzacions Socials Comunitàries que en l'àmbit del Gran Buenos Aires i de la Ciutat de Buenos Aires desenvolupen tasques educatives amb la primera infància, hi ha algunes que han dedicat un important esforç a desenvolupar una proposta educativa pròpia a partir de la seua identitat comunitària. Les pràctiques educatives destinades als xiquets /es menuts, entre 0 a 5 anys van sorgir en barris populars, sostingudes per valors de cooperació i solidaritat i generalment enquadrades en la noció de "protecció integral de la infància". Diverses d'aquestes propostes desenvolupen abordatges que avancen tenint en compte la necessitat d'assegurar els drets dels xiquets i les xiquetes i no a partir del "risc" que travessa a aquestes poblacions. És a dir, s'encara la tasca des d'una lògica de defensa dels drets ciutadans, més que en la perspectiva de poblacions "mancades que demanen assistència".

Encara avui, la progressiva ampliació de la cobertura pública i privada en educació inicial no arriba a cobrir una demanda que augmenta, tant pel creixement de la població, com per un reconeixement i valoració de l'educació inicial en sectors que tradicionalment no havien requerit aquest nivell d'escolarització. A diferència dels Batxillerats Populars, que busquen incloure els joves en una escola (una altra escola), l'origen dels Jardins d'Infants Comunitaris (JIC), resideix en problemàtiques més vinculades amb la cura dels xiquets davant la necessitat de les dones d'eixir a treballar.

Més enllà de les diferències entre unes i altres experiències, es tracta d'iniciatives, que encara que diverses en els seus orígens i en els seus formats organitzatius, contenen una clara intencionalitat educativa que posa en qüestió el sistema oficial; iniciatives els protagonistes, són actors que van acusar l'impacte dels canvis socioeconòmics ocorreguts en les últimes dècades i de les conseqüències que van introduir aquests canvis en les condicions de vida de la infància i dels joves al nostre país i proposar nous tractaments socials i educatius per a intentar resoldre les demandes i necessitats vinculades amb la vulnerabilitat social. En un escenari on el territori, el barri es convertia en un lloc privilegiat per a la "resocialització" dels seus habitants, les organitzacions socials van posar en marxa estratègies col·lectives perquè la comunitat pogués mantenir contacte amb processos formatius destinats a les noves generacions. D'aquesta manera, diferents actors, a partir de diverses pràctiques i recursos, es van mobilitzar per a produir experiències educatives que permeteren restablir, en alguna mesura, els drets socials i culturals

vulnerats per successives polítiques excloents (Pagano, A., Borzese, P., Sverdlick, I. 2009).

L'interessant per reflexionar fins aquí, és que l'educatiu en aquestes experiències s'entén com un dret humà que cal garantir, tant com altres drets. La lluita per la defensa d'aquest dret es realitza en el marc d'un treball integrat per la defensa dels drets humans i socials en conjunt i no com un fi en si mateix, desarticulat o aïllat d'altres aspectes de les seues vides.

El sentit del dret a l'educació que comparteix el sentit comú construït pels discursos hegemònics, es veu interpel·lat en aquestes experiències i per aquest posicionament. En efecte, al tradicional significat que s'atorga a aquest dret des de la noció liberal que hi va donar origen, s'hi contraposa un sentit emancipador.

El principi de l'educació com a dret de tots i deure de l'Estat que va estar en la base constitutiva dels sistemes nacionals d'ensenyament, pressuposava una concepció del dret inscrita en la democràcia liberal: un dret que és individual, tots els homes (i dones) són iguals davant la llei i l'Estat ha d'exercir les funcions de justícia, defensa de la sobirania territorial, seguretat interna i garantia dels drets individuals. La noció del dret en aquest marc, remet a la idea de "llibertat", és a dir, com resguard dels autoritarismes civils o eclesiàstics. En el camp de l'educació, això pot llegir-se com l'oposició de la burgesia que avança en els espais de poder, contra el monopoli de les esglésies com agències d'adoctrinament de fidels i súbdits. És a dir, es tracta d'una disputa d'un sector que reclama el seu espai de poder en el terreny educatiu i també d'altres que reclamen o exigeixen que l'Estat garantitze l'educació. Mirat en perspectiva històrica, el dret a l'Educació va ser una bandera del segle passat, assentada en els ideals modernitzadors, desenvolupistes i fonamentada en els principis de la il·lustració. Si bé aquestes idees resultaven en algun punt "alliberadores" per la via de "desterrar" la ignorància, es tractava sobretot de socialitzar la població dins d'un sistema hegemònic i per tant amb una intencionalitat reproductora de l'ordre social (Sverdlick, I, Cros , C., 2010). L'auge del desenvolupament i de les teories del capital humà va accentuar el caràcter instrumental de l'educació, i a poc a poc va anar cristal·litzant una noció del dret a l'educació funcional a l'ordre imperant. Lliure accés es va convertir en sinònim de garantia del dret, mentre que els sistemes educatius se segmentaven, generant circuits diferenciats d'escolarització segons l'origen social. I tot i existir un reconeixement de la condició social com a factor rellevant en la desigualtat educativa, la responsabilitat individual o familiar va continuar sent durant molts anys, un argument utilitzat per a explicar les diferències en les trajectòries escolars.

Argument que, sense ser políticament correcte, és habitual que seguim trobant en els discursos escolars i en expressions del sentit comú. A partir de les reformes neoliberals, que van obrir el joc a considerar l'educació com un bé transable, promovent una concepció privatista i economicista del dret a l'educació, es va accentuar encara més la bretxa entre el dret i el seu compliment efectiu. En paraules de Pau Gentili (2009)

".. El dret a l'educació es torna així la quimera d'un sistema que consagra la distribució desigual dels beneficis educatius com el resultat natural d'un mercat que premia i castiga els individus en virtut dels seus supòsits mèrits cognitius i dels seus avantatges econòmics heretats o adquirits. Una quimera que guanya el rostre de bella sirena o de petulant monstre, segons siga el lloc des del qual ens toque la sort o la desgràcia de observar-la. Tots, a Amèrica Llatina, tenen formalment el mateix dret a l'educació i a tots, sense distinció , aquest dret els ha estés els seus braços i generosament ha allargat les seues fronteres. El problema sembla radicar en què, per fer d'aquest dret una oportunitat efectiva, cal introduir-se en un aparell institucional que hagués deixat bocabadat al mateix José K., protagonista de la cèlebre novel·la de Franz Kafka, "El procés": un laberint de interminables tortuositats , on només els elegits coneixen el camí d'eixida, mentre els pecadors –negres, indígenes, pobres, immigrants, pagesos, joves, treballadors, aturats, dones, xiques, famolencs i famèlics de menjar i justícia social –s'embarquen en el recorregut d'una trajectòria pedagògica marcada per un fracàs anunciat al qual només aspira contradir la sort ... "(Pàg. 45)

Les experiències ressenyades ens proposen ampliar la perspectiva del dret a l'educació i tensions, no només cap al seu compliment efectiu, també el significat que des del neoliberalisme va anar guanyant terreny.

En una altra publicació (Sverdlick, I., Cros, C. 2010) vaig afirmar que amb un sentit emancipador, la idea del dret a l'educació és concebuda com un acte polític alliberador en si mateix a través del qual construir noves relacions socials. Així, la reivindicació del dret pot estar relacionada amb la recuperació de territoris ancestrals, amb la identitat, amb la lliure determinació, etc. L'educació no s'assumeix com un dret individual i "per se", sinó com una pràctica política per al desenvolupament dels pobles amb la seua especificitat cultural i lingüística. L'educació és vista com un element per a la defensa de la identitat cultural. No es tracta de generar polítiques d'accés o de folkloritzar el currículum, sinó de desafiar

les nocions d'igualtat, no discriminació i justícia, la triada fonamental dels drets humans (Muñoz, V. *2009).*

Roberto Elisalde i Marina Ampudia (2006) entenen que els Batxillerats Populars són concebuts *"com iniciatives populars i autogestives; pensades com organitzacions socials impulsades i dissenyades segons les necessitats i estratègies socioeducatives de la pròpia comunitat territorial i dels moviments socials responsables en la seua implementació"*. Tant la proposta pedagògica com la gestió d'aquestes institucions es defineixen des d'una especificitat pròpia, com "escoles del camp popular" que pretenen "formar subjectes polítics que apunten a la transformació de la realitat". L'autogestió implica per a ells, apropiar-se col·lectivament de la gestió de les seues escoles. (Elisalde R. i Ampudia M., 2006). Amb aquest posicionament, clarament es busca trencar amb una educació reproductora de l'ordre social, més aviat es busca formar homes i dones capaços d'assumir activament la construcció del seu propi destí, és a dir, que siguen agents de transformació social; protagonistes del seu aprenentatge , constructors del seu coneixement del món (Harnecker, M. 2002).

El cas de les experiències dels JIC, el panorama és més heterogeni i més difícil de visualitzar el sentit contrahegemònic que tenen algunes de les seues pràctiques pedagògiques. L'origen de les experiències és variat: algunes van sorgir com un esdevenir d'iniciatives assistencials (comunitàries i / o vinculades amb l'església), d'altres de projectes militants en educació (en general preexistents a la crisi de 2001) i algunes com a iniciativa de mestres desocupades durant la crisi, com una forma de generar les seues pròpies fonts de treball. Malgrat les diferències, en general els preocupa *"... que no hi haja un jardí pobre per als xiquets pobres o una concepció així que el jardí siga un dipòsit de xiquets on els ajuntem, els ajuntem i és un dipòsit. Tractem de donar-li el millor, el millor edifici, el millor menjar, la millor educació, els materials didàctics ...* "(Entrevista a la directora d'una xarxa) i subratllen que a través de l'educació es pot respondre integralment a les necessitats dels xiquets i de les xiquetes en clau de drets. I encara que reconeixen mancances, limitacions i necessitats en termes de recursos materials, infraestructura, formació i capacitació, etc., Alhora valoren l'experiència educativa que els xiquets i les xiquetes realitzen en aquests jardins. Per tal de potenciar, tenir més força i resoldre algunes de les seues necessitats, com ara la gestió de recursos i / o la capacitació del seus integrants, aquestes iniciatives s'organitzaren en xarxes.

La preocupació per l'educatiu es vincula en aquestes experiències a la superació de

la desigualtat que produeix la pobresa. Es considera central que els xiquets i les xiquetes aprenguen a defensar els seus drets, que puguen reclamar, que siguen autònoms i que puguen prendre decisions. Una orientadora ens diu al respecte:

"... Contenir un xic és donar-li un projecte de vida ... no amb la supervivència, no amb menjar i dormir, sinó amb la il·lusió de la vida, amb somiar, amb projectar i amb tenir-se com a persona. El que ens diferencia com a persones és que som creatius, transformadors de la realitat ... no que l'has d'aguantar com vinga ... "(Entrevista a una orientadora) (Informe de recerca de Patricia Martín).

Experiències educatives que ens interpel·len

En una altra oportunitat (Sverdlick, I., Croso, C. 2010), vaig assenyalar que des de la perspectiva dels drets humans, mentre es continue mantenint l'escola actual, que respon a una estructura patriarcal, amb una racionalitat instrumental que la defineix en termes d'utilitat per a la societat de mercat, el compliment del dret és una abstracció i un discurs buit de possibilitat. La perspectiva economicista (ja siga que s'entenga l'educació com a despesa o inversió i no com a dret), és discriminatòria i es basa en una concepció utilitarista que lesiona la dignitat humana i distrau els reals propòsits que s'haurien d'assignar a l'educació. En les experiències estudiades, el dret a l'educació interpel·la al tradicional format escolar, propi de l'escola de la modernitat, amb propostes que pretenen ser superadores i que aconsegueixen que els xiquets, les xiquetes i els jóvens transiten i finalitzen la seua escolaritat.

Els Batxillerats Populars de l'Argentina, sorgeixen i es desenvolupen en les comunitats (assentaments, viles, empreses recuperades) on ja existia una prèvia organització social. Allà, l'educació que s'ofereix adopta el format d'escola com a organització social. Aquesta noció al·ludeix a una nova forma de gestió, una *"gestió social"* de l'educació a càrrec de les organitzacions socials (de treball territorial i empreses recuperades pels seus treballadors) vinculades a projectes de transformació social. La idea suposa, la creació i problematització d'escoles alternatives que, en clau d'educació popular, i inserides en els barris, siguen generadores d'una educació integral i alliberadora –en sentit freireà– que apunte a la formació de subjectes polítics en valors com ara l'autogestió, el treball cooperatiu i el desenvolupament de capacitats crítiques i reflexives. Es tracta d'una proposta, que transcendeix els murs escolars cap a la pròpia organització i el barri (o la

fàbrica). Aquesta idea de transcendir l'escola, explicita que les trajectòries escolars no es redueixen al que passa a l'interior institucional, sinó que s'articula amb la vida comunitària i de l'organització. (Elisalde R. i Ampudia, M., 2006).

Les escoles definides com *autogestionades, populars, públiques i no estatals,* tenen la intenció explícita de formar subjectes polítics que, a més de prendre consciència de viure en una societat desigual, puguen realitzar eleccions que tinguen un sentit transformador. En els discursos, és freqüent la referència al fet que en els Batxillerats es tracta de *"desnaturalitzar les relacions capitalistes".* D'aquí que els Batxillerats Populars busquen identificar-se com una proposta pedagògica alternativa i una organització política diferent, capaç de construir noves formes de participació i democràcia.

En relació amb l'educació infantil, en el nostre estudi [9] aprofundim l'anàlisi en dues xarxes: La Xarxa Caminant i la Xarxa La Trobada. Totes dues es troben conformades per Centres Comunitaris ubicats en zones amb alts índexs de població vulnerable. Un aspecte destacable d'aquestes xarxes és la continuïtat, ja que van nàixer a principis dels anys noranta. Entre les dues agrupen 36 centres comunitaris que atenen més de 5.500 xiquets i jóvens. Han compartit almenys un projecte per la millora de la qualitat educativa d'atenció a primera infància [10] i van desenvolupar altres accions de manera paral·lela i cooperativa. Ambdues xarxes participen d'Internet xarxes [11] i són part de Moviment Xics del Poble [12].

En la proposta educativa que formulen, el principal propòsit és aportar a superar les desigualtats que produeix la pobresa. Aquest és el sentit que donen al caràcter educatiu de la tasca. Si bé durant molts anys, i malgrat posicionar-se en altres tradicions pedagògiques més properes a l'educació popular, van intentar copiar les pràctiques escolars dels Jardins d'Infants oficials (no sempre amb molt d'èxit); actualment estan buscant que els projectes educatius comunitaris tinguen una identitat pròpia. En aquesta etapa expressen tenir una proposta en permanent construcció amb la implementació d'estratègies més vinculades al joc, la creativitat i fonamentalment amb la incorporació de reflexions politicopedagògiques. Consideren que la relació amb les famílies és constitutiva de la seua identitat comunitària, mentre que va en línia amb els propòsits de canviar la realitat. Es tracta d'una proposta educativa de caràcter comunitari, mentre que entén que la mateixa comunitat és subjecte de necessitat i d'acció. Per aquest caràcter comunitari, el jardí està obert a altres problemàtiques de la vida social i alhora és vist per la comunitat com un espai referencial que mereix ser construït, sostingut i curat. L'èmfasi amb els xiquets i les xiquetes està posat a atorgar un altre sentit a

la seua educació, una que els pose com a subjectes de drets. Per això, en les seues propostes s'explicita la intenció que els xiquets puguen:

- Conèixer els drets, aprendre a reclamar-los. Ser transformadors de la realitat,
- Compartir, fer amb altres, aprendre a ser part del projecte col·lectiu,
- Ser autònoms. Aprendre a triar. Assumir la responsabilitat de les seues eleccions,
- Ser capaços de pensar les situacions de diverses maneres, ser persones més crítiques i
- Millorar l'autoestima

(Informe de recerca de Patricia Martín). Per a aquesta investigadora, "… Són experiències educatives on habiten junts xiquets, jóvens, educadors i famílies; on l'educatiu es potencia amb l'alimentari, l'atenció de la salut, la protecció dels drets, el treball, la protecció davant la violència etc., on ensenyar i contenir, on la criança i l'aprenentatge són categories que poden coexistir en un mateix univers. En totes les entrevistes els educadors i capacitadors van i tornen dels aspectes organitzatius als més polítics, de les accions destinades als nadons a les destinades als educadors. Quan el centre és considerat un espai d'aprenentatge, ho és, no només en relació als xiquets i jóvens sinó també per als adults, siguen aquests educadors, membres de les famílies dels xiquets o veïns … "

Tant els Batxillerats Populars, com els Jardins Comunitaris són experiències que ens interpel·len perquè, en un esforç per buscar coherència entre el seu discurs contrahegemònic i les seues pràctiques pedagògiques, intenten superar el format escolar tradicional. No obstant això, i per no quedar-nos amb una visió idíl·lica que no es correspondria amb la realitat, és important assenyalar que aquests esforços no estan exempts de dificultats, limitacions i reptes. Moltes de les crítiques i també dels conflictes que s'observen, assenyalen la "baixa qualitat educativa" d'aquestes experiències, o bé, qüestionen que es repliquen esquemes tradicionals d'escolarització (malgrat els seus contradiscurs) amb escassos recursos. Ara bé, més enllà d'això, és indubtable que en ambdós casos s'aconsegueix que jóvens i xiquets / s'enriqueixen amb trajectòries i experiències educatives escolars, més respectuoses de la seua dignitat, la qual cosa les converteix en escenaris per a mirar i per a aprendre. Sens dubte que encara hi ha molt per a fer, per a aprendre i per a discutir amb aquestes propostes i des d'aquestes.

El vincle OSC – Estat. L'ampliació de l'espai públic

Les experiències analitzades ens van assenyalant les limitacions de l'educació estatal pel que fa a l'abast de la seua universalitat i l'absència de polítiques públiques efectives en aquest sentit, alhora que la capacitat d'organització dels moviments socials per construir alternatives pedagògiques adequades a poblacions i comunitats excloses per les polítiques neoliberals. Aquestes experiències d'"educació pública", inicialment es van desenvolupar com a formes de resistència i tensions a les propostes que des de l'Estat s'ofereixen a aquestes poblacions. Per part dels governs, en la mesura que aquestes experiències educatives cobren força i van donant visibilitat als problemes que emergeixen amb força i urgència, hi ha un reconeixement de nous interlocutors amb qui s'ha de dialogar.

Una de les conclusions a què arribem en el llibre sobre Moviments Socials i Dret a l'Educació, quatre estudis (Gentili, P., Sverdlick, I., 2008), va ser que en la mesura que aquestes experiències van creixent i cobrant rellevància, sorgeixen conflictes, noves demandes i noves formes de lluita, en particular respecte de dos temes: el reconeixement legal / oficial i el finançament. Després de la investigació sobre els centres d'educació infantil, podríem afegir un tercer aspecte: la qüestió docent.

La necessitat d'un enquadrament legal que òbriga el camí per a la provisió de títols o certificats reconeguts oficialment no apareix exempta de conflicte; genera una discussió dins dels moviments sobre les implicacions d'aquesta acreditació en termes de regulació estatal del currículum i de la gestió escolar (govern, estructura i dinàmiques institucionals). En el cas particular de les xarxes que agrupen centres d'educació infantil, es manifesten resistències davant una eventual integració al sistema educatiu, tant per no perdre la seua especificitat comunitària i la seua autonomia, com per a diluir el seu objectiu més important de superar les desigualtats que produeix la pobresa. El reclam per a comptar amb els elements legals que permeten una institucionalització que done marc a les certificacions legals, els salaris docents, i sobretot que implique un reconeixement en termes econòmics, diversifica i amplia les estratègies de lluita i negociació amb els governs, alhora que promou debats interns i externs sobre el sentit d'allò públic i el dret a l'educació. El reconeixement com a demanda, implica també al finançament (garantia de recursos econòmics, més enllà del clientelisme i el voluntarisme) i a la qüestió docent (reconeixement de sabers, necessitat de capacitacions específiques, salaris dignes, condicions de treball adequades, etc.), Com aspectes d'una problemàtica que s'expressa en diverses dimensions.

Per a les OSC, la lluita pel dret a una educació pública, ja no se circumscriu a demanar a l'Estat que es faça càrrec d'"educar", sinó que s'amplia en una demanda a l'Estat pel reconeixement de la gestió social en educació i cap a la seua responsabilitat com a garant de l'educació com a dret humà i social. Aquesta ampliació de l'espai públic, que en un inici, es pot interpretar com a conseqüència del retir de l'Estat i de l'absència de polítiques públiques democràtiques en els anys d'aplicació del model neoliberal, que va motivar d'una part que les organitzacions i moviments socials ocupen els espais d'"allò públic" i els gestionen, i de l'altra que disputen el sentit i l'orientació del públic, diferenciant del mercantil, avui segueix vigent i renova el seu sentit. En el context d'un espai públic tensionat, el vincle / diàleg entre els moviments socials i l'Estat posa en qüestió diversos i variats fronts, entre els quals podem esmentar l'autonomia de l'organització, les formes tradicionals de l'escolarització, els programes i polítiques d'inclusió, la participació de la ciutadania en la definició de les polítiques públiques educatives, la definició del currículum, el sentit polític de l'educació, el treball docent, el finançament, etc.

El marc legislatiu actual que regeix l'educació al país, particularment a l'empara de la Llei d'Educació Nacional (Llei núm. 26.206/06), s'afirma a l'educació com a política d'estat i l'Estat com a garant de l'educació obligatòria. Una novetat d'importància en relació amb les OSC, és el reconeixement de la gestió cooperativa i social en el camp educatiu (article 14 [13]). Aquest reconeixement es pot considerar d'alguna manera com una conquesta social per la rellevància que els moviments socials han tingut en els temps de crisi. Aquesta figura d'"educació de gestió social", si bé indubtablement és un avanç polític, deixa lliurades a les províncies (jurisdiccions) la definició d'aquest tipus d'educació, la qual cosa comporta una negociació amb els governs locals, deixant en el marc de la negociació política el sentit que es donarà a aquesta expressió. A la llei de la Província de Buenos Aires, aquesta novetat no s'evidencia i en concret, la figura de "gestió social" no va ser incorporada malgrat el reclam d'un grup d'organitzacions socials que exigia "la necessitat de crear una direcció específica que puga regular i contemplar les especificitats de les variades experiències d'educació social i comunitària "(Aportacions a la llei provincial d'educació. Joves d'organitzacions socials, any 2006). Sobre això, una referent d'una organització social del *conurbà* sosté: "*Estem lluitant per generar incidència, perquè es reglamente allò que per llei ens correspon, que és el dret a gestionar comunitàriament l'educació de les nostres comunitats. A més, és un lloc on l'Estat ha fet abandonament intensiu de la comunitat* ".

La persistent absència de marcs normatius per a aquestes formes organitzatives de gestió educativa, les continua encasellant, en el millor dels casos, com “agents de l’educació privada”.

Respecte de la participació de les OSC en el terreny educatiu, la sanció de Llei Nacional de Promoció i Protecció Integral dels drets de les xiquetes, xiquets i adolescents (Llei núm. 26.061/2005) i la seua congruent Llei Provincial (núm. 13.298), promouen una institucionalització descentralitzada i la participació de les organitzacions no governamentals i organitzacions de base d’atenció a la infància en la promoció, defensa i protecció integral de drets de tots els xiquets. D’aquesta manera la normativa provincial atorga un paper important a instàncies no estatals, entre ells, les organitzacions socials. Amb aquesta legislació s’obri una nova etapa per les polítiques d’infantesa i adolescència en el país i s’acomoda el marc jurídic als principis de la Convenció Internacional dels Drets del Xiquet (CDN), que va ser inclosa en la reforma de la Constitució de 1994 mitjançant l’article 75, incís 22.

Com és evident, si bé l’existència de lleis no arriba perquè es complesquen els drets de la ciutadania, constitueixen una important plataforma per a desenvolupar polítiques públiques democràtiques que reconeguen el xiquet /a i els joves com a subjectes de dret. Cal córrer l’eix de les polítiques assistencials com un imperatiu en la consideració que totes les persones són titulars de drets que obliguen l’Estat i no persones amb necessitats que han de ser assistides. D’aquesta manera, les intervencions en matèria de política pública no s’han d’interpretar com respostes a mandats morals o polítics, sinó com la forma d’efectivitzar les obligacions jurídiques, imperatives i exigibles, imposades pels tractats de drets humans. Els drets demanen obligacions i les obligacions requereixen mecanismes per fer-les exigibles i donar-los compliment.

Per a finalitzar, és possible assenyalar que els canvis polítics que es presenten en les actuals conjuntures nacionals, poden ser favorables per repensar tant l’Estat, com el posicionament polític dels moviments socials, en la idea que la lluita pels drets humans i socials, particularment, la lluita pel dret a l’educació és també i fonamentalment una lluita per la reforma democràtica de l’Estat i per una redefinició del sentit de la cosa pública. Això implica repensar la participació i la incidència de les organitzacions i moviments socials en la construcció d’un nou model d’Estat i en l’ampliació de l’espai de la cosa pública. L’ampliació de la participació popular en el disseny i gestió de les polítiques educatives és part constitutiva de la lluita pel dret a l’educació. De fet, la participació i la incidència de la societat civil en les polítiques educatives constitueix una condició *sine qua non*

per tal que aquestes tinguen un caràcter democràtic i igualitari.

En paraules de Zibechi, R., “els moviments tenen davant seu el desafiament d’expandir aquelles iniciatives de producció i reproducció autogestionada de la vida quotidiana que han anat construint al llarg de les dues últimes dècades com a formes de resistència i supervivència …” (pàg.228). L’enfortiment dels moviments socials que, exercint el seu dret a la determinació en la seua producció de coneixement i dels seus propis aprenentatges és substancial per a pensar un futur més democràtic per a l’educació de les noves generacions.

Reinventar l’Estat en el marc d’una democràcia participativa és recuperar la seua dimensió política, és a dir, l’espai de confrontació entre els diferents actors socials, que disputen des de posicions asimètriques de poder (De Souza Santos, B. 2005, 2006). D’aquí que l’abordatge dels reptes educatius es podrà encarar només des d’una lògica social, solidària, pública, no mercantil i fonamentalment amb polítiques d’estat orientades clarament a la seua resolució.

Bibliografia

De Souza Santos, Boaventura (2005) *Reinventar la democracia, reinventar el Estado*, Buenos Aires, CLACSO.

De Souza Santos, Boaventura (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social.* Buenos Aires, CLACSO.

Dávalos, Pablo (2006) “*Movimientos sociales y razón liberal: los límites de la historia*”, Revista OSAL-CLACSO núm- 20, maig-agost de 2006.

Delamata, Gabriela (2005), *Ciudadanía y Territorio. Las relaciones políticas de las nuevas identidades sociales.* Buenos Aires, Espacio Editorial.

Diker, Gabriela (s/f). *El nivel inicial. Un nivel de enseñanza joven que interroga la identidad escolar e interpela al Estado”*. Entrevista de Daniel Brailovsky en www.infanciaenred.org.ar

Di Marco, Graciela i Palomino, Héctor (2004) *Reflexiones sobre los movimientos sociales en la Argentina*. UNSAM, Argentina.

Elisalde Roberto i Ampudia Marina (2006), "*Movimientos sociales y escuelas populares de jóvenes y adultos. Notas sobre la construcción de un proyecto de educación popular*". Ponència presentada en el Foro Mundial d'Educació. Buenos Aires, maig 2006.

Elisalde Roberto Ampudia Marina (2009), *Movimientos sociales y Educación*. Buenos Aires, Ed. Paidós.

Gentili, Pablo (2009) *Marchas y Contramarchas*. Revista Iberoamericana d'educació. Núm. 49, pàgs. 19-57. Espanya.

Gentili Pablo i Sverdlick, Ingrid (2008) *Movimientos sociales y derecho a la educación: cuatro estudios.* Laboratori de Polítiques Públiques, Buenos Aires.

Grassi, Estela (2004) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame.* Buenos Aires, Espacio Editorial.

Harnecker Marta (2002) *Sin Tierra, Construyendo movimiento social.* Siglo XXI. Espanya.

Martín Patricia (2010) *Sobre igualdades, equidades e innovaciones. Experiencias comunitarias de atención a la primera infancia en el Gran Buenos Aires.* Informe d'Investigació. Universitat Pedagògica de la Província de Buenos Aires i FLAPE (en premsa)

Merklen, Denis (1999) L*a cuestión social en el sur desde la perspectiva de la integración. Políticas sociales y acción colectiva en los barrios marginales del Río de la Plata.* Document preparat per al *Forum Culture et Développement* de la XL Assemblea anual de governadors del Banc Interamericà de Desenvolupament (BID), París, 11 i 12 de març de 1999.

http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/des_social/documentos/documentos/20.pdf

Merklen, Denis (2004) *Sobre la base territorial de la movilización popular y sobre sus huellas en la acción.* Revista Laboratorio núm. 16. http://www.catedras.fsoc.uba.ar/salvia/lavbo/textos/16_2.htm

Pagano, Ana, Borzese, Cecilia i Sverdlick, Ingrid (2009) *La situación de la primera infancia en la Provincia de Buenos Aires. La acción de las organizaciones y movimientos sociales.* Informe d'Investigació, Universitat Pedagògica de la Província

de Buenos Aires.

Schuster Federico (2008) *Sujetos políticos, procesos de reconstitución identitaria y protestas sociales: las organizaciones piqueteros de Córdoba*, 1994-2006", Tesis de Maestria en Investigació en Ciències Socials, Facultat de Ciències Socials, UBA.

Svampa, M. (2000) (Editora) *Desde Abajo. Las transformaciones de las identidades sociales.* Biblos, Buenos Aires.

Svampa, M. (2005) *Ciudadanía, estado y globalización Una mirada desde la Argentina contemporánea, publicado en Nun, José (comp.), con la colaboración de A.Grimson, Nación, Cultura y Política,* Buenos Aires, Gedisa.

Svampa Maristella (2005), "*La sociedad excluyente*", Taurus, Buenos Aires.

Sverdlick Ingrid i Costas Paula (2007): *Las luchas por el derecho a la educación en América Latina. Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos en Empresas Recuperadas y Organizaciones Sociales.* En Gentili P. i Sverdlick, I. (2008) *Movimientos sociales y derecho a la educación: cuatro estudios.* Laboratori de Polítiques Públiques, Buenos Aires.

Sverdlick, Ingrid i Croso Camila (comp.)(2010) *El Derecho a la educación vulnerado – La privatización de la educación en Centroamérica*. Ed. CLADE i FLAPE.

Zibechi Raúl, (2006) *"Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos"*, Revista OSAL-CLACSO núm.21, setembre-desembre de 2006.

Zibechi Raúl, (2007)

Zibechi Raúl, (2008) *Gobiernos y movimientos: entre la autonomía y las nuevas formas de dominación*. VIENTO SUR Núm. 100/gener 2009.

Notes

[1] Com a resultat de l'estudi es va publicar un llibre que es pot consultar a www.lpp-buenosaires.net (Gentili, P. i Sverdlick, I. compiladors "*Moviments Socials i Dret a l'Educació: 4 estudis*". Els casos van ser: el Programa de Formació de Mestres Interculturals Bilingües de l'Amazònia Peruana (FORMABIAP), la Universitat

Intercultural dels Pobles i Nacionalitats Indígenes de l'Equador, els moviments socials indígenes, originaris i camperols i la seua participació en la refundació del procés educatiu en el marc de l'Assemblea Constituent a Bolívia, la proposta educativa del Moviment dels Treballadors Rurals Sense Terra del Brasil i els Batxillerats Populars per a Joves i Adults en empreses recuperades i organitzacions socials d'Argentina, el Col·legi de Professors de Xile, la Federació Colombiana d'Educadors (FECODE) de Colòmbia i el Sindicat Nacional de Treballadors de l'Educació (SNTE) de Mèxic. Les experiències educatives dels moviments i organitzacions socials van ser analitzades per: Sigfredo Chiroque i Alfredo Rodríguez Torres (Perú), Pablo Dávalos (Equador), Pilar Lizárraga i Gretel Lambertin (Bolívia), Florència Stubrin (Brasil) i Ingrid Sverdlick i Paula Costas (Argentina). Els casos sindicals van estar a càrrec de: Jenny Ássael i Jorge Inzunza (Xile), Janette Góngora i Marc Antoni Leyva Pinya (Mèxic) i Orlando Pulido Chávez (Colòmbia).

[2] Aquest estudi es va realitzar en 2 etapes. La primera d'aquestes va comptar amb un equip d'investigadores sota la meua direcció i integrat per Ana Pagano i Cecilia Borzese. En la segona etapa, en la qual vam aprofundir sobre els aspectes pedagògics i didàctics de 3 casos, l'estudi va ser desenvolupat per Patricia Martín. Els textos són inèdits.

[3] A més dels esmentats, des de FLAPE s'està treballant en temàtiques afins des de 2006. Els llibres de FLAPE es poden consultar en www.foro-latino.org

[4] El 2010 el mapa polític de l'Argentina apareix molt polaritzat. D'una banda l'oficialisme *kirchnerià* i els seus aliats: un grup del partit socialista, partits petits de centre esquerra i alguns moviments socials i d'altra banda, un arc opositor que reuneix des de la dreta no peronista, el peronisme no *kirchnerià* (de dreta), el radicalisme (que també està internament dividit), el socialisme i els partits d'esquerra i ultraesquerra (trotskistes). A l'"oposició", com els mitjans hegemònics de comunicació denominen a aquest conglomerat divers, no els "uneix l'amor sinó l'espant", i així reunits van intentar votar com si es constituïren en "majoria" "contra" l'oficialisme. Aquesta estratègia "contra l'oficialisme" va fallar i davant d'un 2011 electoral, s'està produint una reagrupació dels diferents sectors.

[5] Al glossari de drets humans, població i desenvolupament s'utilitza el terme de Poblacions *vulnerabilitzades* en lloc de grups o poblacions vulnerables. La raó de ser d'aquest concepte és que cap ésser humà, ni grup poblacional és vulnerable per naturalesa. Són les condicions i factors d'exclusió o discriminació, els que fan que moltes persones i grups de persones visquen en situació de vulnerabilitat i de baix

gaudi dels drets humans. Per això, el terme adequat és persones o grups *vulnerabilitzats* o en situació de vulnerabilitat.

[6] Des de l'assumpció del govern de Kirchner s'han promulgat noves lleis educatives i de protecció a la infància que eren reclamades per diferents sectors del camp educatiu i social. Encara queda pendent la nova llei d'educació superior.

[7] A més d'aquestes lleis específicament educatives, hi ha d'altres que incideixen en l'educatiu, com són: l'assignació universal per fill / a, la Llei Nacional de Promoció i Protecció Integral dels drets de les xiques, xiquets i adolescents (Llei núm. 26.061 / 2005), la Llei de Centres de Desenvolupament Infantil (Llei núm. 26.233) i la Llei 26150 "Programa Nacional d'Educació Sexual Integral.

[8] A la ciutat de Buenos Aires: el Batxillerat Popular IMPA, el Batxillerat Popular Maderera Còrdova, el Batxillerat Popular Miguelito Pepe, el Batxillerat Popular Chilavert, el Batxillerat Popular Darío Santillán, el Batxillerat Popular La Dignitat, el Batxillerat Popular Vila 21/24, el Batxillerat Popular Paulo Freire, el Batxillerat Popular Barraques al Nord, l'Escola Lliure de Constitució, Batxillerat Popular Bajo Flores, Batxillerat Popular Villa Crespo. En Província de Buenos Aires: el Batxillerat Popular Simón Rodríguez, el Batxillerat Popular Centre Cultural dels Treballadors, el Batxillerat Popular Arbolito / CTA, el Batxillerat Popular Roca Negra, el Batxillerat Popular 19 de desembre, el Batxillerat Popular Les Dues Palmeres, el Batxillerat Popular Terra i Llibertat, el Batxillerat Popular Amèrica Lliure, el Batxillerat Popular Ñanderoga, el Batxillerat Popular Bartolina Sisa, el Batxillerat Popular Fuentealba.

[9] L'estudi que va estar sota la meua direcció va ser desenvolupat completament per Patricia Martín

[10] Ens referim al projecte "Innovant en l'Atenció a la Infància en Risc: ONG argentines i canadenques aprenen juntes desenvolupat per la Federació Canadenca de Serveis de Cura Infantil com a soci gestor i per la Universitat Nacional de Gral Sarmiento com a soci argentí a més de les xarxes esmentades.

[11] Inter-Xarxes és una xarxa de xarxes, nascuda de l'intercanvi i la cooperació de sis xarxes socials que operen en el conurbà Buenos Aires. Nuclea en el seu conjunt a 150 organitzacions comunitàries. Atén a més de 15.000 xiquets, les famílies es troben en situació d'extrema necessitat. Funciona de manera regular des de 1994

[12] Nascut el 1987, el Moviment Nacional dels Xiquets del Poble agrupa al voltant

de 400 institucions no governamentals de tot el país que treballen amb xiquets i jóvens en situació de vulnerabilitat.

[13] L'article 14 de la Llei Nacional d'Educació estableix que "El sistema educatiu nacional és el conjunt organitzat de serveis i accions educatives regulades per l'Estat que possibiliten l'exercici del dret a l'educació. L'integren els serveis educatius de gestió estatal i privada, gestió cooperativa i gestió social, de totes les jurisdiccions del país, que abasten els diferents nivells, cicles i modalitats de l'educació.

Traducció: Joaquin Martínez