

Guía de Inversión Social Privada en Educación



GDFE
Grupo de Fundaciones y Empresas

Guía de
Inversión
Social Privada
en Educación

Este documento es el resultado de un trabajo conjunto de las instituciones que conforman el Grupo de Afinidad en Educación del Grupo de Fundaciones y Empresas. La Coordinación de Contenidos del mismo estuvo a cargo de Daniel Pinkasz, con la colaboración de Ana Kupervaser.

Acerca de Daniel Pinkasz



Es licenciado en Educación y magíster en Ciencias Sociales con mención en educación egresado de la FLACSO. Se desempeña como investigador del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, profesor de la Maestría en Ciencias Sociales con Mención en Educación en la misma institución y es consultor independiente. Sus áreas de interés son el estudio de las Políticas Educativas, los Estudios del Currículum y la Historia de la Educación. Actualmente desarrolla un proyecto de investigación sobre universalización de la educación secundaria en la Argentina. Ha sido profesor e investigador de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana en diversas universidades nacionales; se desempeñó en la función pública en las áreas de currículum y de educación secundaria. Sus principales publicaciones tratan sobre historia de la educación argentina, políticas educativas y sociología del currículum.

Edición: Nora Manrique

Diagramación y diseño: Jorge Kurt Dreyssig

Imprenta: Escuela Talleres Gráficos Manchita - www.pelotadetrapo.org.ar.

Esta publicación está impresa en papel FSC y se terminó de imprimir en el mes de Septiembre de 2012.



Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported. Para ver una copia de esta licencia, visita <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

Atribución — Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciante.

No Comercial — No puede utilizar esta obra para fines comerciales.

Sin Obras Derivadas — No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE) -2012

Esta publicación contó con la colaboración de Fundación Bunge y Born

Dedicada a Graciela Nosiglia de Navajas, quien nos dejó como legado su conciencia ciudadana, su compromiso y pasión por la acción social, especialmente por la educación de la niñez, por la formación de los jóvenes, por la familia, y por la comunidad. Valores de lo que es fiel reflejo la Fundación Victoria Jean Navajas, institución que dirigió, y a través de la cual, casi desde el origen del GDFE, pudimos conocer su empeño para promover el cambio social, fortalecer el trabajo en las escuelas, de los docentes, y contribuir desde ese espacio a las políticas públicas. Integró durante más de seis años la Comisión Directiva del GDFE, siendo a su vez miembro activo del Grupo de Afinidad en Educación, trazando así parte de nuestra historia, de nuestro ser y hacer, nutriéndonos de su sabiduría y convicciones.

índice

Resumen ejecutivo	9
Introducción	15
1. Encuadre de la Inversión Social Privada en Educación	19
2. Comprensión del escenario	21
2.1. Información agregada	22
2.1.1. Diagnóstico e información producida por organismos oficiales	22
2.1.2. Diagnósticos de instituciones especializadas	24
2.2. Información recogida en terreno	24
2.2.1. Información provista por los actores	24
2.2.2. Aproximación con referentes propios	26
2.2.3. Contacto con mediadores	26
3. Definiciones estratégicas	29
3.1. Áreas de especialización y constitución de equipos de ISPE	30
3.1.1. Competencias y conocimientos en juego en la esfera de RSE	30
3.1.2. Conocimientos en juego en la función ISPE (esfera de decisión estratégica)	31
3.1.3. Conocimientos en juego en los equipos especializados (esfera de acción técnica)	31
3.2. Localización	33
3.3. Ámbito de intervención (educación formal-educación no formal)	35
3.4. Selección de destinatarios	40
3.4.1. Selección en terreno	41
3.4.2. Selección en terreno y fortalecimiento comunitario e institucional	41
3.5. Socios	44
3.5.1. Socios donantes	44
3.5.2. Socios especializados (OSC)	46
3.5.3. El Estado como socio	48
3.6. Niveles de complejidad creciente en ISPE	53

3.7. Evaluación	55
3.7.1. Evaluación <i>ex ante</i>	57
3.7.2. Evaluación continua o de proceso	57
3.7.3. Evaluación <i>ex post</i>	59
3.7.4. Evaluación de impacto	59
4. Escala	61
4.1. Formalización y “normalización” de las experiencias y los aprendizajes	62
4.2. La adopción del programa como política pública por parte del Estado	63
4.3. Los entornos virtuales y la escala	63
5. Espacios colectivos de acción	67
5.1. Marco general	68
5.2. Experiencias de articulación	69
5.3. Fortalecimiento institucional y constitución de redes	70
6. Conclusiones	73
ANEXO I: Opiniones de académicos sobre la actividad de las Organizaciones de la Sociedad Civil a partir de su experiencia de trabajo	77
ANEXO II: Información general sobre el Sistema Educativo Argentino	83

Resumen ejecutivo



La Guía de Inversión Social Privada en Educación (GISPE) fue elaborada entre agosto de 2011 y marzo de 2012 con el propósito de ofrecer una serie de reflexiones y lecciones surgidas de los programas de Inversión Social Privada en Educación (ISPE) del Grupo de Afinidad en Educación (GAE) del Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE). En su conjunto recoge experiencias y conclusiones que nos permiten acceder a un cúmulo relevante de conocimientos y recomendaciones en materia de inversión privada en el campo de la educación, ya sea en ámbitos formales o no formales.

- Para definir el objeto de la inversión es preciso contar con una matriz conceptual que combine principios originados en la identidad institucional con los principios asociados a la visión de la organización en materia de inversión social.
- Para conocer el campo de la inversión, se hace necesario disponer de un conjunto combinable de estrategias de aproximación al objeto de la inversión acudiendo a información agregada y a investigaciones diagnósticas realizadas por organismos oficiales e instituciones especializadas, y a la información recogida en terreno a través de referentes locales, equipos propios u organizaciones asociadas.
- Para gestionar la ISPE se sugiere una serie de aspectos y cuestiones vinculadas a:
 - La orientación estratégica de la organización en RSE e ISP.
 - Los principios y los debates sobre inversión social.
 - La definición de la política de alianzas de la organización.
 - El conocimiento de la zona de influencia de la empresa.
 - La estructura, los recursos, la capacidad de comunicación y logística disponibles para ISP.
 - La actividad de ISP y ISPE de otras organizaciones.
 - Las experiencias comparables que sirvan de referencia.
 - Las organizaciones (OSC-ONG) con capacidades técnicas complementarias a los equipos de la organización.
 - La agenda educativa nacional.
 - Las instituciones y expertos profesionales en temas específicos del programa que puedan oficiar de consultores.
 - Las metodologías de seguimiento y evaluación.
 - Los conocimientos teóricos y técnicos específicos.
- Para seleccionar destinatarios y participantes de la ISPE y estimar su compromiso, se ponen en práctica metodologías y técnicas que releven fortalezas institucionales y comunitarias; y en algunos casos, que permitan dejar capacidades instaladas.

- Para optimizar los recursos, se establecen alianzas con socios donantes, con socios especializados en temáticas específicas vinculadas con la inversión, y con el Estado.
- En la relación con el Estado, sus estructuras y funcionarios pueden:
 - Apoyar administrativamente y ser un vehículo de comunicación dentro del Sistema Educativo.
 - Asesorar o participar de la gestión en trámites de puntajes.
 - Apoyar con transportes y logística.
 - Proporcionar puentes con la sociedad civil.
 - Transmitir su propia experiencia en temáticas afines a la inversión.
- Para que la inversión genere sinergia con la actividad de funcionarios y docentes en el sector estatal, procurar:
 - Complementar los proyectos propios con programas nacionales o provinciales y proponer a los funcionarios proyectos que colaboren con la mejora del funcionamiento cotidiano y los resultados de las escuelas.
 - Proporcionar oportunidades a los directivos para la cohesión institucional, lograr recursos adicionales (equipamiento, materiales didácticos), y el fortalecimiento profesional e institucional.
 - Ofrecer a los docentes oportunidades de capacitación y crecimiento profesional, con un reconocimiento institucional de la capacitación, la resolución de problemas cotidianos y el logro de mejoras tangibles en las condiciones de trabajo.
- Para construir una alianza duradera con el Estado, se recomienda:
 - Formalizar los acuerdos con instrumentos idóneos y funcionales.
 - Asegurar los vínculos con las contrapartes operativas.
 - Mantener informados permanentemente a los interlocutores y sus autoridades.
 - Utilizar los mecanismos de vinculación formal y construir canales amplios y flexibles para el diálogo.
 - Mantener un equilibrio entre los incentivos externos al programa (puntaje) y los aportes específicos del programa.
 - Construir vínculos de cooperación a través de la sinergia entre el programa y las responsabilidades de los funcionarios, directores y docentes involucrados.

- Para el encuadre y el diseño de evaluación, corresponde:
 - Definir un encuadre de evaluación desde el inicio, determinando si se realizará o no una definición de impacto.
 - Discutir y clarificar tempranamente con los socios los criterios de evaluación.
 - Prever un presupuesto acorde con el encuadre inicial.
 - Asumir si se disponen o no de recursos humanos dentro del equipo para el diseño de la evaluación.
 - Aceptar resultados no previstos en programas complejos o sobre temáticas poco exploradas.
 - Constituir mecanismos internos de sistematización de la información.
 - Establecer al menos una evaluación externa.

- Para valorizar la inversión y generar condiciones para un eventual incremento de escala, se buscará:
 - Organizar la información y formalizar la experiencia para transmitir tanto los resultados, como los procesos y los aprendizajes de los actores.
 - Explorar y prever los mejores mecanismos para la transferencia de capacidades a otros actores.
 - Conocer y considerar los contextos institucionales de gestión estatal cuando la ampliación en escala supone la transferencia de competencias de gestión a dicho sector.
 - Evitar el supuesto de que los entornos virtuales suponen un salto de escala automático.

- La ISP orientada a la realización de acciones de movilización pública y social en educación constituye un campo poco frecuentado por las organizaciones. No obstante, la poca experiencia arroja algunas enseñanzas relevantes con relación a la actividad de grupos o redes de organizaciones:
 - La diversidad de participantes aporta amplitud en capital social y, por tanto, amplía el espectro de llegada a potenciales destinatarios.
 - Si bien es importante que cada una de las organizaciones que integran la red aporte recursos económicos o extraeconómicos, la asimetría en la disponibilidad de recursos no debería ser un elemento distorsionante en la toma de decisiones del grupo.
 - Es importante contar con la adhesión organizacional y su representación formal, como también que las acciones estén avaladas por los directivos de cada organización, y que los avances y acuerdos se formalicen a través de registros de las reuniones.

- Es significativo el análisis de las capacidades estratégicas con las que cuenta un grupo así como prever los recursos para el desarrollo de nuevas capacidades, no consideradas inicialmente. Parte de la inversión, en algunos casos, debe dirigirse a la construcción de capacidades técnicas no disponibles por los integrantes del grupo.

En resumen, la Guía de Inversión Social Privada en Educación tiene como misión final convertirse en un documento de referencia para aquellas organizaciones privadas –empresas, fundaciones o grupos empresarios– que deseen participar activamente en la educación a través de proyectos que permitan elevar la calidad educativa en cualquier comunidad, y como actores interesados en una mejor calidad de vida de las personas que habitamos en esas comunidades.

De este modo, el GDFE (Grupo de Fundaciones y Empresas) comparte y pone a disposición un conjunto de conocimientos, experiencias y aprendizajes adquiridos, para procurar fortalecer y ser ejemplo práctico en materia de aporte activo a la educación, en este caso, como una de las formas posibles de inversión para el desarrollo.

Introducción



La primera década del 2000 fue testigo de un cambio de paradigma en materia social, consistente en el pasaje de la Filantropía a la Inversión Social Privada (ISP). La experiencia acumulada a partir de la década de 1990 comenzaba a reflejarse en prácticas de inversión social más profesionales, complejas, proactivas.

Un antecedente que puso de manifiesto la necesidad de involucramiento del sector privado es la crisis de 2001/2002. En ese período, una parte importante de la Sociedad Civil (movimientos sociales, organizaciones de base, fundaciones y empresas) tuvo que responder a una creciente demanda social que no podía ser cubierta solo por el Estado. Al mismo tiempo, una serie de nociones (re)surgieron en el escenario poscrisis: por un lado, una mayor conciencia social acerca del rol del ciudadano en las cuestiones públicas; por otro, una mayor expectativa de la sociedad en general frente al sector privado en distintas esferas: consumo responsable, comercio justo, cuidado medioambiental, compromiso social y laboral, entre otras. Nos encontrábamos, pues, con un escenario distinto que exigía un cambio de modelo y de enfoque.

En 2005, el trabajo de GDFE definía con firmeza a la ISP como “el uso responsable, proactivo y estratégico de recursos privados, cuyo retorno esperado es el bienestar de las comunidades y su desarrollo en el largo plazo. La actuación debe ser planificada y sistemática; realizada con estabilidad, permanencia, profesionalismo en la acción, es decir, tratando de convocar a los mejores para resolver los problemas de carácter público”. El trabajo y los aportes de las organizaciones donantes deben enfocarse hacia el bienestar de la comunidad, a través de una serie de ideas fuerza: planificación, trabajo sistemático, profesionalización continua y objetivos a largo plazo.

En los últimos años este modelo cobró cada vez más fuerza. Distintas fundaciones donantes (tanto familiares como empresarias) y empresas orientaron sus programas a potenciar cadenas de valor, sensibilizar e involucrar a sus equipos, articular redes con organizaciones sociales de base y trabajar en colaboración con pares y con el Estado. En síntesis, orientar los activos existentes en el sector privado para potenciar la inversión destinada al campo social.

Somos conscientes, sin embargo, de que la ISP tiene aún grandes desafíos y oportunidades de mejora, especialmente con relación a su impacto y alcance a nivel país. Hasta el momento, en líneas generales, la inversión social local no está dirigida a generar políticas universales, sino que actúa en zonas puntuales, en comunidades específicas y concentrándose en áreas en las que ya posee conocimientos previos.

Frente a esta situación, los actores protagonistas de la ISP en nuestro país entienden que ha llegado el momento de construir nuevas dinámicas: la primera y principal consiste en pasar de un modelo de acciones individuales a uno de acciones colectivas. De allí que el trabajo que presentamos en esta Guía intenta sentar las bases para esta nueva forma de nuclear esfuerzos, recuperando la experiencia de más de 20 organizaciones que poseen una vasta trayectoria en el ámbito de la educación. Su objetivo es facilitar el camino de los futuros inversores sociales y proporcionar una “hoja de ruta” concreta para abordar el Sistema Educativo Argentino. Sistema que, a pesar de sus complejidades, constituye el foco temático privilegiado tanto por fundaciones como por empresas. Estamos convencidos de que al socializar nuestra experiencia, estamos brindando herramientas para favorecer y mejorar esta inversión.

Estructura de la guía

La GISPE es producto de un proceso de trabajo conjunto entre miembros del Grupo de Afinidad en Educación (GAE) del Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE). Iniciamos este proceso con tres talleres en los cuales integrantes del GAE compartimos información y reflexiones acerca de nuestras experiencias, interrogantes y aprendizajes en tanto responsables o referentes de Programas de Inversión Social Privada en Educación (ISPE). Luego se realizó una serie de entrevistas individuales a algunos de los integrantes del GAE, para profundizar en tópicos específicos y contar con un registro más pormenorizado de aquellos temas e ideas que surgieron en los talleres. Las enseñanzas y reflexiones que sistematiza el autor en esta Guía surgen del análisis y de la discusión de distintas facetas de programas particulares llevados a cabo por organizaciones integrantes del Grupo; no pretende dar una descripción acabada de la actividad completa de cada una de las organizaciones ni del conjunto de las actividades de ISP realizadas por el GAE, como tampoco cubrir la totalidad de tópicos vinculados a una ISPE, sino simplemente compartir con posibles inversores e interesados en el tema un cúmulo de aprendizajes que puede ser útil considerar a la hora de involucrarse en ISPE.

Como punto de partida, retomamos algunas definiciones básicas de la Guía de Inversión Social Privada, elaborada por el GDFE.¹ Entendemos por Inversión Social Privada (ISP) el uso responsable, proactivo y estratégico de recursos privados cuyo retorno esperado es el bienestar de la comunidad y su desarrollo en el largo plazo.

Puede ser útil distinguir entre Inversión Social Privada (ISP) y Responsabilidad Social Empresaria (RSE). Si bien ambos conceptos están emparentados, la ISP se diferencia de la RSE porque esta última es una noción más general que se refiere al comportamiento ético de una empresa hacia la sociedad abarcando los campos económico, ambiental y social. Cabe destacar que además de las inversiones corporativas, existen numerosas entidades donantes de carácter independiente que llevan adelante acciones de inversión social privada.

Desde esta perspectiva, la ISPE se enfoca en uno de los campos de la RSE, el social y dentro de este, en el objetivo de la empresa de contribuir con la educación.

También es importante precisar que en el ámbito de la ISP, la noción de “recurso” es más amplia que la sola enumeración de fondos y materiales y se refiere a experiencia, conocimientos, herramientas de gestión, tiempo, etc. Finalmente, la noción de beneficio social puede entenderse en cuatro niveles o cualidades: acelerar una transformación deseada, transformar el *statu quo*, producir una innovación o generar redes de recursos. Esta noción de beneficio social es importante a la hora de dimensionar el valor que produce la ISPE.

La Guía está organizada en cinco apartados. El primero se refiere brevemente al encuadre de la ISPE. El segundo presenta algunos aspectos a considerar en la caracterización del escenario de la inversión. En el tercero, ingresamos en el terreno de las definiciones estratégicas, los equipos de trabajo, la localización, los ámbitos de intervención, los destinatarios, tratamos diversos aspectos en relación con los socios y abordamos la evaluación de los programas. El cuarto trata brevemente la ampliación de la escala y en el quinto nos detenemos en algunas características de programas de acción pública y social. El trabajo finaliza con dos Anexos en los que se presentan opiniones de algunos académicos sobre el papel de la ISPE y una descripción básica de la estructura y gobierno del Sistema Educativo Argentino.

1 Véase GDFE, Guía de Inversión Social Privada, Buenos Aires, GDFE, 2005.

1

Encuadre de la Inversión Social Privada en Educación



Todas las organizaciones tienen principios que cumplen funciones basales y orientadoras para enmarcar sus líneas de acción en ISPE. Contar con un *encuadre sólido* –que no es lo mismo que rígido– permite orientar las definiciones de inversión, organizar la acumulación de experiencia, definir ejes de convergencia con socios estratégicos, tener un esquema de recepción de evaluación de las demandas y propuestas de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) para las alianzas y acciones conjuntas; y finalmente proyectar líneas de acción a futuro.

Estos principios se originan en dos fuentes estrechamente relacionadas: por un lado en las definiciones institucionales que surgen de la identidad de la empresa o la fundación y, por otro, en su visión, su diagnóstico, o su toma de posición en torno de un área de inversión social. Los principios originados en la identidad institucional presentan un grado de estabilidad mayor que los que se originan en las visiones o diagnósticos sobre las prioridades relativas a la inversión social. Organizar los principios que encuadran la ISPE en una matriz conceptual que combine tanto los que se vinculan con la identidad institucional como los que surgen de la visión sobre inversión social de la organización permite orientar con mayor claridad las decisiones estratégicas.

Encuadre

Nuestros programas trabajan sobre líneas nacidas de conceptos institucionales y sociales fundantes para su accionar. Así, el *Programa de Apoyo al Desarrollo Infantil Temprano* se basa en una visión holística del desarrollo en la primera infancia, en el que participan múltiples disciplinas profesionales, organizaciones y sectores, y cuyo escenario es un grupo de comunidades seleccionadas por la proximidad institucional que suponen municipios con poblaciones reducidas.

El *Programa de Fortalecimiento de Bibliotecas en Escuelas y Aulas* se basa en la importancia de la lectura placentera como experiencia educativa, y en la potencialidad de ampliar, jerarquizar y dar aprovechamiento a la biblioteca como espacio pedagógico dentro de la escuela.

El *Programa de Cooperación con Escuelas Rurales* (en asociación con la Fundación Bunge y Born desde 1997) basa sus acciones en la importancia de la didáctica de la lengua y la promoción de la lectura en escuelas primarias, ubicadas en una de las regiones argentinas con mayor proporción de población rural, y donde la pobreza y la distancia reducen las posibilidades de los niños para acceder a intervenciones educativas de calidad.

2

Comprensión del escenario



Las estrategias de comprensión del escenario dependen, en parte, del ámbito –educación formal o no formal– en el que se desarrolle la actividad, de la disponibilidad de información para la realización de un diagnóstico, de la existencia de diagnósticos elaborados por centros de producción académica o *think tanks*, así como de la capacidad de la organización para establecer contactos con referentes locales que permitan conocer de cerca necesidades, dinámicas de interacción y liderazgos.

En este sentido es importante distinguir dos planos: el de la información agregada –frecuentemente accesible por medio de fuentes estadísticas– y las investigaciones diagnósticas, por un lado; y el plano de la información recogida en terreno a través de referentes locales, por otro.

En el primer caso, se trata de información “externa” a los actores, por así decirlo, en cuya pintura estos pueden o no reconocerse. Es una información de amplia escala, general, que resulta importante para orientar la toma de decisiones, definir la importancia y dimensionar la magnitud de la inversión en un contexto más amplio, evaluar sus costos y beneficios, o preparar líneas de base en caso de diseñarse estrategias de evaluación de impacto, como veremos más adelante.

En el segundo plano, resulta necesario planificar junto a los destinatarios las herramientas a utilizar para relevar información clave sobre la iniciativa conjunta a encarar, así como identificar a referentes claves que puedan enriquecer con su visión la etapa diagnóstica.

2.1. Información agregada

2.1.1. Diagnóstico e información producida por organismos oficiales

La Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) es el área encargada de recolectar, procesar y difundir información básica sobre el Sistema Educativo Argentino. Su herramienta fundamental es el Relevamiento Anual aplicado a todos los establecimientos educativos del país y se realiza en el marco de la Red Federal de Información Educativa integrada por todas las provincias y la Ciudad de Buenos Aires. El Relevamiento Anual tiene como resultado la edición de un Anuario Estadístico que, por lo general, es publicado al año siguiente de la fecha del relevamiento. En términos generales este relevamiento ofrece información estadística sobre la cantidad de establecimientos, alumnos y cargos docentes por nivel educativo, sector (público o privado), ámbito (urbano-rural) y jurisdicción. Asimismo, ofrece información sobre las diferentes modalidades: Especial, Jóvenes y Adultos, Rural, Hospitalaria-Domiciliaria, Intercultural Bilingüe, Técnico-Profesional, Artística y Contextos de Encierro, también por jurisdicción.

El segundo tipo de información que ofrece son indicadores por nivel de enseñanza y jurisdicción. Los indicadores disponibles son:

- Tasa de Promoción Efectiva.
- Tasa de Repitencia.
- Tasa de Abandono Interanual.
- Porcentaje de Sobreedad.
- Tasa de Escolarización.

Si bien el nivel de agregación jurisdiccional, tanto para los informes estadísticos como para los indicadores es demasiado amplio, es posible solicitar información desagregada por departamento y localidad, en el marco del “Reglamento General de acceso a la información pública para el poder Ejecutivo Nacional” (Decreto 1172 / 2003). Aunque el acceso no siempre es automático –en algunos casos porque los organismos están saturados de pedidos de información externos al sector o se encuentran procesando información para sus autoridades y porque se conciben a sí mismos como organismos de producción para oficinas estatales– las posibilidades de acceso se incrementan cuando la organización solicitante cuenta con antecedentes de trabajo en apoyo del sistema formal o no formal. Asimismo, es recomendable el apoyo al pedido mediante una entrevista personal que dé la oportunidad de explicitar el destino de la información solicitada.

Por otra parte, el Directorio de Establecimientos Educativos y el Programa Mapa Educativo Nacional (dependiente de la Subsecretaría de Planeamiento Educativo) proveen información georreferenciada sobre establecimientos educativos. Con estas herramientas es posible, entre otras cosas, enfocar una localidad e identificar todos sus establecimientos y advertir algunas de sus características como por ejemplo la participación en programas específicos del Ministerio de Educación Nacional y controlar eventuales superposiciones.

La información disponible en la DINIECE se complementa con los censos nacionales de docentes que se realizan cada 10 años (se cuenta con los censos 1994 y 2004) y con una serie de estudios y documentos sobre investigaciones especiales realizadas a partir de la información disponible en los Relevamientos Anuales.

Como se ha mencionado, el corazón de la estadística educativa es el Relevamiento Anual originado en la información provista por los establecimientos educativos. Por lo tanto, no contempla información sociodemográfica o socioeconómica, como la procesada por los censos nacionales o por la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), ni los cruces entre ambas fuentes de información. Del lado de las limitaciones, es importante tener en cuenta asimismo que esta información es una “foto” anual que se difunde al año siguiente, por lo cual no captura “el hoy” del sistema que en nuestro presente exhibe una dinámica difícil de capturar por organismos de relevamiento centralizados como la DINIECE. No obstante, esto no inhibe su utilidad para la construcción de series en el mediano y largo plazo que es su principal función, pero al mismo tiempo es una limitación para las necesidades operativas a escala local de una inversión.

2.1.2. Diagnósticos de instituciones especializadas

Con respecto a los diagnósticos existen organizaciones académicas –universidades, centros de investigación– y otras como los *think tanks*, u OSC especializadas, que producen diagnósticos generales o evaluaciones de programas educativos que, aunque no se refieran necesariamente al territorio de intervención que la ISPE esté interesada en abordar, eventualmente informan sobre aspectos de la o las temáticas que se están explorando; por ejemplo abandono escolar, inclusión digital, modalidades de uso de recursos de aprendizaje por parte de los docentes, dificultades específicas en el desarrollo curricular, por citar solo algunas del ámbito de educación formal. El acercamiento a estos diagnósticos y evaluaciones puede realizarse por medio de entrevistas o conversaciones con informantes claves, además del acceso a la documentación publicada (véase el apartado sobre Evaluación). En este sentido es importante que las áreas responsables de ISPE cuenten entre su capital social con vínculos con este tipo de organizaciones expertas.

2.2. Información recogida en terreno

2.2.1. Información provista por los actores

La información cuantitativa agregada no reemplaza a la que se accede por el conocimiento directo del “terreno”, es decir aquella información de origen local que tiene, entre otras propiedades, el originarse en el contacto con referentes y destinatarios y ser procesada por los equipos de la organización a la luz de su propia experiencia. En la comprensión y en la construcción del escenario de la ISPE, una reflexión específica sobre las estrategias de aproximación es fundamental.

Consulta y definiciones

A partir de donaciones de libros la Fundación evalúa conveniente que sean acompañadas con acciones de capacitación. Se consulta a los directores de las escuelas de Gobernador Virasoro y la demanda se orienta a la enseñanza de la lectura y la escritura. Este diagnóstico se complementa con la experiencia de los equipos de la Fundación, con la experiencia y la concepción que tiene el equipo técnico sobre la capacitación, se genera una estrategia específica: no aparecer como expertos, sino escuchar las voces de los maestros y valorar lo que sí saben hacer. Luego de la consulta a los directores de escuelas se implementó en el año 2004 el curso *¿Cómo formar una comunidad de lectores y escritores?* (2004-2009) y *Los maestros toman la palabra* (2010 y 2011), este último con el desarrollo de talleres de Literatura Infantil y Narración Oral. Entre las muchas lecciones recogidas, destacamos las siguientes:

- El uso del recurso didáctico se potencia cuando la capacitación trabaja sobre sus modos de empleo en el aula. La incorporación de un recurso didáctico separado de sus “modos de empleo” en contextos específicos, reduce sus posibilidades impacto en los aprendizajes.
- La capacitación despliega un alto potencial transformador cuando pone el foco en las prácticas reales de los docentes, les da la palabra, privilegia el vínculo, valora su tarea y no impone ritmos externos.
- El alcance a todas las instituciones educativas de una localidad generó un sentimiento de pertenencia colectiva hacia el programa que potenció sus resultados.
- La proyección del programa fuera de los muros de las escuelas (mediante la difusión de las producciones de los participantes, la realización de eventos de lectura, la participación de Biblioteca Popular) incrementó el interés de la comunidad, fortaleció el compromiso de los destinatarios y enriqueció las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en las escuelas.
- Un encuentro con el autor al culminar el curso en el marco de una tertulia de cierre anual, facilitó que cada experiencia se convirtiera en un acontecimiento dinámico y enriquecedor para todos.
- La combinación de incentivos colectivos e individuales (los docentes con mejor desempeño en el curso fueron premiados con libros, viajes a la Feria del Libro y al Congreso Nacional de Lectura y los niños, con libros infantiles y material lúdico para las aulas) genera un efecto de reconocimiento al esfuerzo grupal y personal.

2.2.2. Aproximación con referentes propios

En primer lugar, podemos decir que en cualquier estrategia el referente tiene un papel importante en la estructura territorial de la empresa o fundación y su red de relaciones con la comunidad. Como veremos en el caso de la localización, la naturaleza de la organización, productiva o de servicios, empresa o fundación y sus combinaciones, es un factor central en tanto que estas características están asociadas a la mayor o menor cobertura de su red de referentes institucionales en su área de influencia. Estas figuras, según la organización, pueden contar con distintos grados de formalización: área de relaciones con la comunidad, relaciones institucionales, “voceros” de la empresa, etc. En cualquier caso, la experiencia indica que resultan recursos fundamentales al momento de aproximarse a un territorio para evaluar la viabilidad de la implementación de un programa o para realizar los primeros contactos con referentes políticos y sociales a la hora de preparar el escenario de la inversión.

Referentes

En localidades alejadas de los grandes centros urbanos la compañía tiene referentes propios que inician la relación, por ejemplo, con los municipios o con los colegios, de acuerdo con las necesidades del proyecto. Se activa la estructura comunicacional de la compañía para identificar y tomar contacto con referentes locales, comenzar los sondeos y las conversaciones para conocer la recepción y, eventualmente, para iniciar la instalación del programa.

2.2.3. Contacto con mediadores

La segunda figura que desempeña un papel fundamental en la construcción de información y en el establecimiento de relaciones a nivel local es quien llamaremos “mediador”. Esta figura puede existir independientemente de que la organización cuente o no con referentes. Dicho rol puede ser cumplido –y lo es frecuentemente– por las OSC establecidas en el territorio o por otras organizaciones que sin tener radicación local

han tenido o tienen actuación en la localidad, por figuras o áreas de las instancias públicas locales –municipalidad, oficinas de la mujer o juventud, sector educativo, etc.– o incluso por personas individuales que puedan ser designadas en tal función. Volveremos sobre los mediadores institucionales en el ítem referido a los socios en la ISPE, digamos no obstante que son un recurso importante a la hora de recoger información útil para diagnósticos de tipo cualitativo. En el caso de las OSC, su alcance dependerá de las características, la especialidad y la capacidad técnica de la organización.

Lecciones aprendidas

La necesidad *de involucrar a las organizaciones de la comunidad desde el comienzo* (diagnóstico), apropiándose de los proyectos y los espacios generados junto a las otras organizaciones. Debe haber algunas organizaciones referentes en temas de infancia con capacidad para convocar a otras organizaciones del sector.

Colaborar en la etapa de ajustes de diseño del proyecto ante las dificultades en su formulación. La Fundación ha incorporado la posibilidad de *brindar a las organizaciones comentarios y devoluciones a los proyectos* antes de ser recibidos, como un acompañamiento antes de la recepción definitiva para su evaluación. *Capacitar a las organizaciones en cuestiones temáticas vinculadas a la infancia* (educación, vulneración de derechos, etc.) y en temas inherentes al fortalecimiento interinstitucional, gestión para la elaboración de informes programáticos y financieros, relevamientos, sistematización y registro de las actividades que realizan, *búsqueda de recursos, etc.*

Resulta conveniente la presencia de un asistente técnico de la misma comunidad, y no externo, como un aliado al proceso y no un contralor del organismo que financia. El rol de asistente técnico permanente recae en un referente proveniente de la propia comunidad local.

Ser consistentes y pacientes: La Fundación Arcor se alía junto a otros socios interinstitucionales para el apoyo de estos proyectos a la vez que solicita a las organizaciones que articulen y alíen para propiciar estos espacios. Por otro lado, el impacto social genuino y la capacidad instalada a largo plazo es un proceso que insume tiempo y continuidad a los procesos impulsados.

FUNDACIÓN ARCOR

En los diagnósticos, procesos de selección de proyectos o evaluaciones ex ante, se acude a distintas fuentes de información. Como síntesis podría hacerse referencia a la siguiente clasificación:

- Información pública disponible.
- Producción de información propia (a partir de diagnósticos y evaluaciones realizados o solicitados por la organización).
- Información “directa” (aportada por los destinatarios, funcionarios, referentes y otras figuras clave del contexto).
- Conocimiento proporcionado por organizaciones aliadas (producido *ad hoc* o como capital acumulado por la organización aliada). Este conocimiento suele ser aplicado a:

- Diagnósticos.
- Al contexto del ámbito inmediato de intervención.
- Evaluación de propuestas (en el caso de procesos de selección en convocatorias).
- A la acción pedagógica, de capacitación docente, etc.

Algunas recomendaciones a tener en cuenta:

- Utilizar diversas fuentes de información: estadística, diagnóstica y evaluativa, y recurrir a referentes y actores locales.
- Someter la información a un proceso de interpretación interna y, de ser posible, abrir la conversación a interlocutores expertos externos que ayuden a su evaluación.
- Manejar tanto información objetiva como la propia visión del problema que tienen los actores locales y los destinatarios.
- Contemplar las diferentes perspectivas de los destinatarios.
- Conocer el trabajo desarrollado por otras organizaciones orientadas a la ISPE en el territorio o en temáticas similares en otras localizaciones.
- Realizar un relevamiento de los programas llevados a cabo por el sector público con objetivos similares.

Conocimiento Local

Potenciar Comunidades busca el desarrollo local a través de la creación de entornos sustentables generando visiones compartidas —entre el sector público, privado y social— que contribuyen a que la inversión social de las empresas sea efectiva y se encuentre alineada a las oportunidades del territorio. Creemos fundamental apostar al fortalecimiento y acompañamiento de la labor de las organizaciones y grupos informales que trabajan en beneficio de su comunidad. Dichos actores son clave para motorizar el desarrollo local dado que conocen en profundidad las necesidades y la cultura de la comunidad y, en muchos casos, se encuentran legitimadas localmente. No obstante, es crucial estructurar un programa de capacitaciones previas a la implementación para facilitar el trabajo de las redes locales y garantizar la autonomía en la gestión.

3

Definiciones estratégicas



La actividad de ISPE supone el desempeño de un conjunto relativamente diverso de actividades y la puesta en juego de un corpus también diverso de competencias y conocimientos provenientes de diferentes campos.

3.1. Áreas de especialización y constitución de equipos de ISPE

En términos generales, estos conocimientos y competencias se refieren a decisiones estratégicas y actividades de gestión de la RSE, de la ISP y a actividades especializadas en educación. Funcionalmente los que son propios de la ISP, por un lado, y de la educación, por el otro, pueden estar concentrados en un equipo o distribuidos en varios equipos o personas.

Asimismo, ciertos conocimientos y capacidades pueden estar internalizados en la organización o ser asumidos por equipos internos y/o externos. De acuerdo con la combinación del grado de especialización e internalización-externalización de las actividades, conocimientos y competencias, podremos hablar de distintos modelos de composición y articulación de equipos.²

Enumeramos a continuación, sin pretensiones de exhaustividad, una serie de competencias y conocimientos asociados a la ISPE de acuerdo con su especialización en el campo de RSE, ISP o de Educación.

3.1.1. Competencias y conocimientos en juego en la esfera de RSE

- Principios rectores de la orientación en RSE de la compañía.
- Decisiones políticas y estratégicas en RSE.
- Definición de la política de alianzas de la organización relativa a RSE.
- Conocimiento del ámbito de actuación o zona de influencia de la empresa.

² Modelo entendido como tipo ideal y no como una descripción fáctica ni como un “deber ser”.

3.1.2. Conocimientos en juego en la función ISPE (esfera de decisión estratégica)

- La orientación estratégica de la compañía u organización en RSE e ISP.
- La organización, su estructura, recursos, capacidad de comunicación y logística disponibles para ISP.
- La actividad de ISP e ISPE de otras organizaciones.
- Los principios, las discusiones sobre inversión social.
- La agenda educativa nacional.
- El panorama de organizaciones públicas y privadas especializadas en educación.
- Las metodologías de seguimiento y evaluación.

La estructura de la Fundación está conformada por un gerente y coordinadores de área acorde a las líneas de acción: Administración, Movilización Social y Pública y Estudios e Investigaciones; Capacitación y Formación (que comprende también la línea de las iniciativas territoriales). Cada coordinador de área tiene a su cargo dos o tres analistas. En el terreno se cuenta con un asistente técnico local, una figura que conoce la comunidad, que puede ser, al mismo tiempo, quien colabora en el lanzamiento de la convocatoria en una comunidad.

FUNDACIÓN ARCOR

3.1.3. Conocimientos en juego en los equipos especializados (esfera de acción técnica)

- Las instituciones y expertos profesionales en temas específicos del programa que puedan oficiar de consultores.
- Las experiencias comparables que sirvan de referencia.
- Los conocimientos teóricos y técnicos específicos.
- Las organizaciones (OSC-ONG) con capacidades técnicas complementarias.
- Los recursos humanos (perfiles para capacitación, por ejemplo).
- Las metodologías para la evaluación y la sistematización de las experiencias del Programa.

Podría postularse la existencia de un área de servicios técnicos proporcionados por terceros que son convocados para una actividad específica, ya sea ocasional, como puede ser una evaluación externa, contratos de capacitación o, incluso, para el desarrollo de servicios específicos, como determinados aspectos de la gestión. Este último caso se aplica a aquellas actividades en las que a las organizaciones, dada su propia naturaleza o la naturaleza de la actividad, no les resulta posible o recomendable la contratación directa y recurren a la terciarización de contrataciones, su gestión y seguimiento: por ejemplo profesores para determinada actividad informática o tutores para el acompañamiento de jóvenes en actividades de inclusión, etc.

Servicios técnicos

Para las actividades de capacitación buscamos a equipos con experiencia en el terreno de la educación formal, que supieran qué funciona y qué no funciona en capacitación. Buscamos a un coordinador nacional con reconocimiento en un tema, por ejemplo en matemática, y él a su vez contacta a un equipo. Es decir, se elige a una figura probada y esta contacta a los capacitadores que irán a las escuelas.

FUNDACIÓN YPF

Algunas recomendaciones a tener en cuenta son:

- Conocer los modelos de constitución de equipos de las organizaciones pares y sus resultados.
- Mapear los conocimientos y las competencias requeridos por esfera y relevar los recursos disponibles en la organización.
- Evaluar detenidamente la conveniencia de incorporar recursos humanos y decidir cuándo se los incorpora como recursos de la organización y cuándo se recurre a recursos externos.
- Planificar un avance progresivo en la constitución de equipos internos y vinculaciones externas.

Banco Galicia, en el marco de su estrategia de Responsabilidad Social Corporativa, lleva adelante por sexto año consecutivo el *Programa Valor a tu Futuro. Taller de Educación Financiera* destinado a jóvenes que cursan el último año del secundario en escuelas públicas y privadas para que aprendan e incorporen la importancia de la planificación personal y el conocimiento del sistema bancario.

Este programa tiene un alcance nacional, implementándose en diferentes localidades de distintas provincias donde no siempre se cuenta con la presencia del Banco en dicho lugar. En los casos en que el Banco cuenta con una sucursal, al último encuentro asiste un representante del Banco que interactúa con los participantes.

BANCO GALICIA

3.2. Localización

Una pregunta que se formula con cierta frecuencia cuando se analizan o deciden opciones de ISP en general y en educación en particular, se refiere a la definición del alcance y la zona de actuación del programa. Si bien esta pregunta no tiene una respuesta que asuma la forma de una receta, puede ser útil una aproximación a algunos de los criterios existentes, a sus interrelaciones, así como a la lógica subyacente.

Sin pretender una enumeración exhaustiva, podemos destacar la existencia de cuatro tipo de criterios que no son excluyentes:

- Zona de influencia.
- Definición zonal de acuerdo con la estructura administrativa del Sistema Educativo: por ejemplo zona de supervisión (en el caso de programas en el ámbito de la educación formal).
- Definición sociodemográfica (zonas rurales, comunidades pequeñas o vulnerables).
- Definición dada por los proyectos seleccionados en una convocatoria abierta o bien por programas de voluntariado corporativo.

Las combinaciones entre estos criterios son diversas: podría tratarse de un programa que realice una convocatoria a escuelas en la zona de influencia de una empresa o fundación empresaria, o de un programa que se organice territorialmente de acuerdo con los distritos de supervisión en que se divide una provincia. En estos ejemplos existe un criterio primario y un criterio secundario, en el sentido de que este último opera sobre el territorio recortado por el primero.

La naturaleza de la organización tiene un papel central en la definición y en el interjuego de estos criterios. Para comprender su influencia podemos organizar sus características en dos dimensiones: por un lado, la pertenencia al sector productivo o de servicios de la empresa o fundación empresaria, y por otro, una dimensión jurídica, que identifica a una empresa o a una fundación –considerando en un campo intermedio a las fundaciones empresarias–.

Tendencialmente, podemos decir que una empresa del sector productivo está ligada al territorio en el que se encuentran sus plantas de producción, mientras que una empresa del sector comercial o de servicios tiene un área de cobertura mayor la cual tiende a coincidir con el espacio de su mercado. La dimensión jurídica supone la existencia de grados crecientes de autonomía relativa por parte de las fundaciones respecto de las políticas, las características del negocio y la toma de decisiones empresarias.

De acuerdo con este esquema, las empresas del sector productivo tienden a invertir en programas locales mientras que las fundaciones no empresarias, o las empresas de servicios, tienen una cobertura tendencialmente nacional.

Entre otros factores, se debe considerar el tamaño de la organización y de los equipos disponibles para asegurar la capacidad de realizar el seguimiento de los programas y proyectos. Sobre este esquema operan, asimismo, criterios secundarios entre los que pueden contarse los mencionados anteriormente: la organización administrativa del Sistema Educativo, el criterio sociodemográfico o la convocatoria a proyectos, entre otros.

Dos factores adicionales deben considerarse a la hora de decidir o evaluar la cuestión de la localización. Por un lado, la tendencia creciente y deseable al desarrollo de programas de ISPE llevados a cabo por organizaciones asociadas o redes, lo que puede promover múltiples localizaciones para un mismo programa. El segundo factor, se refiere a cómo considerar el beneficio social de la inversión. Si bien es evidente que las decisiones sobre localización son inicialmente evaluadas en relación con los beneficiarios directos e indirectos, al incluir en la noción de beneficio de la ISP la capacidad de producir una innovación –es decir una nueva perspectiva o solución para un problema no resuelto– y también a la capacidad para generar redes de recursos que capitalicen la experiencia de uno o varios programas, el beneficio así entendido se “desterritorializa”, en el sentido de que puede ser, eventualmente, aplicable a otros territorios distintos del inicial.

Tenemos, por tanto, tres factores en juego en materia de localización; por un lado la naturaleza de la organización, por otro si se trata de una red de organizaciones y finalmente cuál es la cualidad o beneficio de la ISP que se considera en el análisis. En relación con los dos últimos factores se puede decir que permiten, o potencian, la extensión del alcance geográfico de la inversión, la generación de beneficios agregados en términos de ampliación de la experiencia de las organizaciones participantes y la generación de un “bien” o “producto” ya sea bajo la forma de un programa formalizado o normalizado que puede aplicarse a otros contextos y situaciones y, eventualmente, ser adoptado por el sector público y por tanto constituirse él mismo en bien público.³

Localización

La definición de la cobertura y la localización son importantes. Pareciera que todas las organizaciones tienen una definición original en este sentido. Nuestra Fundación tiene una cobertura nacional, que no necesariamente se corresponde con la zona en que la empresa tiene su planta. La empresa tiene un área de relaciones con la comunidad en la que se desarrollan acciones con impacto en su zona de influencia, mientras que la Fundación tiene criterios de cobertura y de localización más amplios. La iniciativa Oportunidades Educativas Comunitarias (OEC) se ejecuta en localidades de un tamaño no mayor a 30 mil habitantes en las que se detecten necesidades vinculadas con nuestros focos de trabajo: primera infancia y educación.

FUNDACIÓN ARCOR

3 Véase el Apartado 4. Escala.

En comunidades pequeñas resulta más sencillo impulsar proyectos e iniciativas que se sustenten en el conocimiento personal, la cercanía y el acceso a los tomadores de decisión. Asimismo, la existencia de problemáticas y oportunidades comunes a la mayoría de la población, facilita los procesos de trabajo asociado. No obstante, la disponibilidad de recursos económicos, fuentes de financiamiento y programas de inversión social son más restringidas que en localidades con una mayor cantidad de habitantes.

FUNDACIÓN LOS GROBO

Ante la decisión de definir la localización se sugiere formular las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes son los destinatarios?
- ¿Cuál es la naturaleza del o de los beneficios que se espera produzca la ISP?
- ¿Forma parte de los objetivos de la inversión generar un efecto “desarrollo” en la comunidad o territorio?
- ¿Cuáles son –en caso de existir– los destinatarios de los conocimientos y la experiencia acumulada que produce el programa?

3.3. Ámbito de intervención (educación formal-educación no formal)

La mayoría de las experiencias que hemos tomado como referencia para esta guía se desarrollan o se han desarrollado en el ámbito de la educación formal. Entendemos por “educación formal” aquella actividad de enseñanza que se lleva a cabo en marcos institucionales escolares; esto quiere decir con niveles de aprendizaje graduados secuenciados y jerárquicos, cuyos programas de estudio, personal a cargo y certificaciones están sujetos a algún tipo de regulación por parte de autoridades con jurisdicción nacional,⁴ organizados en un todo por sistemas normativos. Además este tipo de educación es considerada un bien público –independientemente de la naturaleza jurídica de quien la ofrece– y un derecho social, aunque estos dos rasgos no son comúnmente referidos en las definiciones corrientes.

Por su parte, la “educación no formal” se ha definido tradicionalmente por comparación con la formal y por lo común designa actividades de educación de adultos, de for-

4 Aunque el avance de la globalización pone a la jurisdicción nacional en cuestión sobre todo en el nivel universitario, todavía puede considerarse un rasgo definitorio de la educación formal en tanto los Estados nacionales intervienen con algún tipo de autorización y reconocimiento.

mación profesional, propuestas educativas para el tiempo libre y en general actividades educativas con algún grado –aunque heterogéneo– de sistematización en sus métodos y contenidos y de profesionalización en su personal a cargo, pero fuera del sistema escolar. En el tiempo en que se conceptualizó esta división también se formuló el concepto de “educación informal” como categoría residual en relación con las anteriores y entre las tres configuraron las nociones de “ciudad educativa” y “educación permanente” aprehendiendo e intentando cartografiar el amplio universo de circunstancias y momentos en los que el ser humano aprende.

La Fundación nace como iniciativa de los propios empleados de la empresa, para realizar acciones de voluntariado en escuelas que habían sido seriamente afectadas por la crisis económica de 2001. Esta iniciativa fue creciendo debido al incremento de voluntarios, y se fue extendiendo la red de trabajo. Se decide en el año 2004 crear la Fundación Nextel sin modificar la esencia principal: un alto grado de involucramiento por parte de los empleados.

En sus inicios, los programas de la Fundación estaban orientados a distintas temáticas: educación, alimentación y salud, entre otras. En el año 2007, realizando una evaluación global del accionar, y como parte del proceso de aprendizaje, se decide reorientar las actividades y focalizar las mismas en una temática única: educación formal. De esta forma, concentrando las actividades en una única temática, se podrían obtener mejores resultados y colaborar, con mayores herramientas, para brindar una mejor calidad educativa en nuestro país.

FUNDACIÓN NEXTEL

Educación Formal

Los Medios de Comunicación en la Educación es el principal programa educativo de la Fundación Noble. En sus comienzos, se llamó *El diario en la escuela* (1985). Su objetivo inicial fue capacitar a docentes en el uso del diario como recurso didáctico. A partir de 1990, con la conformación del Grupo Clarín, la propuesta se amplió, incorporando el trabajo con otros medios (radio, televisión e Internet) abordados como recursos para el aula y como objetos de estudio. El enfoque fue evolucionando a la par de los avances tecnológicos, las modificaciones en los programas de enseñanza, la necesidad de formación manifestada por docentes y alumnos, entre otros factores. En este contexto, se focalizó en proporcionar herramientas que promuevan la alfabetización en medios de docentes y alumnos.

En la medida en que la comunidad educativa tomó conocimiento de la actualización permanente de la propuesta y vio satisfechas sus demandas, el programa creció en cantidad de talleres organizados y en la diversidad de temáticas abordadas. También, se ampliaron las vías de comunicación e interacción con los participantes y con las escuelas. Se intensificó, además, la difusión del mismo.

Actualmente, se busca brindar espacios de capacitación en torno al uso de los medios de comunicación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas que permiten mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. A la vez, se propone reflexionar sobre el consumo cotidiano de medios tendiendo a fortalecer la capacidad reflexiva, crítica y de expresión.

Para alcanzar estos objetivos se llevan adelante diversas acciones:

- Capacitación para docentes de los tres niveles educativos a través de talleres, cursos con puntaje y charlas dentro de escuelas de gestión estatal y privada, y en espacios de difusión cultural.
- Talleres para alumnos de secundaria.
- Elaboración y entrega de material didáctico de cada temática.
- Asesoramiento a los participantes vía correo electrónico.
- Actualización de la propuesta didáctica a través del blog de la Fundación.
- Visitas didácticas a la Planta de impresión y a la redacción del diario *Clarín*.
- Donaciones de material bibliográfico a escuelas y bibliotecas populares.

Hasta la fecha, se han realizado 4.560 talleres con la participación de más de 176.000 docentes de todo el país. A la vez, se organizaron 12.500 talleres para alumnos donde participaron cerca de 500.000 chicos. Estas cifras se desprenden del proceso de evaluación de impacto del programa que considera variables cuantitativas y cualitativas.

FUNDACIÓN NOBLE

Si bien han existido y existen importantes debates acerca de las definiciones y fronteras de las nociones formal, no formal e informal, nos interesa destacar algunos aspectos.

Por un lado, es sabido que la educación formal es un terreno altamente regulado con la consecuencia de que sus reglas de juego deban ser conocidas y asimiladas por la ISPE. Estas reglas de juego se refieren tanto a las interlocuciones, a las jerarquías, a los reconocimientos y a los márgenes con que cuentan los actores institucionales para desarrollar las actividades propuestas por el programa. Al mismo tiempo este alto nivel de regulación hace al ámbito formal relativamente previsible. Por lo general hay diagnósticos disponibles, en algunos casos evaluaciones de resultados de la aplicación de programas y un cierto consenso acerca de la agenda prioritaria. Es decir que son conocidas, o son relativamente accesibles al conocimiento las problemáticas generales de los destinatarios para orientar acciones. No obstante, siempre existe un margen para la exploración de terrenos poco frecuentados aún en un ámbito altamente regulado.

La importancia del acompañamiento

Con *El Equipo de Apoyo y Orientación Escolar* se intenta contribuir al mejoramiento de la educación de los alumnos con relación a la atención de problemáticas en el aprendizaje, en las relaciones sociales y de comunicación.

Se busca acompañar, orientar, apoyar a los docentes, directivos, alumnos, etc., en la tarea cotidiana de educar, de contener, de aprender, sustentado esto en pilares básicos como autoestima, independencia, capacidad de relacionarse, creatividad, iniciativa, capacidad de autocrítica.

Como enfoque metodológico se plantean acciones destinadas a diferentes grupos: alumnos, padres, comunidad educativa en general, a través de talleres, reuniones en espacios abiertos, articulaciones interinstitucionales, entre otras.

XSTRATA COPPER

Otro aspecto a destacar es la creciente interconexión entre la educación formal y la educación no formal. Más allá de las discusiones sobre su delimitación, lo cierto es que se trata de ámbitos muy dinámicos y en el caso de la educación no formal en expansión. De tal manera que actualmente el ámbito de la educación formal toma “préstamos” y lecciones de experiencias desarrolladas en ámbitos no formales y comienza a apoyar su tarea en la educación no formal. Por ejemplo, en los últimos años, para atender a las dificultades de escolarización básica de jóvenes se han venido ensayando espacios educativos de “transición”, para contener a estudiantes que abandonan o que tienen dificultades de asistencia, hasta tanto estén en condiciones de retomar la escuela. Existen asimismo experiencias por parte de organizaciones comunitarias que desarrollan actividades de apoyo escolar para reforzar la escolarización de estudiantes en condición vulnerable. Algunas experiencias de educación no formal con uso intensivo de tecnología, elemento profundamente atractivo para los jóvenes, buscan por esta vía reforzar competencias básicas, como la escritura, que redundan en un beneficio para la experiencia escolar de sus destinatarios. Asimismo, y en forma creciente, la formación profesional impartida en ámbitos formales viene incorporando sistemas de certificación de competencias adquiridas en la vida laboral o en la educación no formal. Los ejemplos de esta porosidad de fronteras podrían multiplicarse; en cualquier caso aparece como un terreno sumamente fértil para la ISPE dada su mayor flexibilidad, su impacto en la educación formal y su maleabilidad para la exploración e innovación.

Varios programas de socios del GAE se desarrollan en el terreno del fortalecimiento comunitario e institucional con metodologías y procedimientos basados en desarrollos propios de la educación no formal que pueden ser tomados como referencia para el ámbito formal. Volveremos sobre el particular en próximos apartados.

Ámbitos no tan explorados

En Inversión Social Privada en Educación, una opción frecuente al iniciar un nuevo proyecto o programa es la de trabajar sobre ámbitos que ya hayan sido explorados por otras instituciones, elegir temáticas que estén dentro de la agenda social (deserción escolar, uso de nuevas tecnologías en el aula, etc.), invertir recursos en poblaciones con claras situaciones de vulnerabilidad. Si bien es una opción válida, ya que puede apoyarse en la experiencia de otros, es posible —y muchas veces necesario— identificar espacios que no han sido trabajados con anterioridad, detectar nuevas necesidades.

Nuestra experiencia en destinar esfuerzos y recursos a un nivel educativo muy poco explorado por la ISP como es el Nivel Superior No Universitario donde se forman los maestros y profesores, indica que los comienzos pueden ser difíciles. Como todo *pioneer*, uno se encuentra con todo por hacer, sin demasiadas referencias sobre cómo hacerlo.

Pero cierto es que, con tiempo, cualquier espacio del sistema puede ser permeado por el accionar de la sociedad civil. Una vez que se logra trazar puentes entre las lógicas de los diversos sectores —Estado, ONG, Empresas—, los resultados del trabajo conjunto dan frutos en el mediano plazo.

En tal sentido, alguno de nuestros aprendizajes son:

- Los tiempos para lograr mejoras o cambios en el sistema son largos, por lo tanto las acciones deben ser planificadas a largo plazo.
- Para sostener el trabajo en ámbitos poco explorados es necesario ser creativo y flexible, pero manteniendo siempre un foco claro. Variar en las formas de acercamiento e implementación, pero siempre con los mismos objetivos como guía.
- Como Fundación Donante, hemos podido lograr que actores con lógicas distintas (como las Universidades nacionales o privadas y los Institutos de Formación Docente) trabajen en forma mancomunada. Para una Fundación Empresaria puede ser de gran utilidad generar alianzas con ONG a fin de acercarse al sistema de educación de gestión estatal.

3.4. Selección de destinatarios

Una vez que se ha decidido la localización, llega el momento de seleccionar a los destinatarios. Tal como fuera planteado en el apartado de comprensión del escenario, la identificación de grupos o poblaciones beneficiarias se realiza de acuerdo con un criterio de relevamiento de necesidades que surge de la recopilación de información y aplicación de estrategias.⁵ También hay un proceso de evaluación y generación de compromiso por parte de los posibles destinatarios que es necesario contemplar en el proceso de selección.

Hacia un proceso de articulación local

Sabemos que no es suficiente con acompañar a una organización y cofinanciar el proyecto, se trata más bien de identificar puntos de articulación entre las organizaciones y la sociedad civil, el sector empresarial y las instituciones del Estado, para identificar problemáticas, construir diagnósticos comunitarios y pensar estrategias de intervención de manera conjunta. Sabemos que el mayor acierto es poner al alcance una educación de calidad que permita desarrollarse como un ser humano integral, potenciando sus capacidades, para el crecimiento individual y social permanente, porque una comunidad en la que sus miembros acceden con equidad a la educación genera mayor capital social. Se trata entonces de una estrategia de acompañamiento permanente y de trabajo asociado con las organizaciones a través de un plan de trabajo para intervención local.

Todas las partes deben aprender a trabajar y a construir colectivamente, saber identificar las comunidades y unir esfuerzos en la práctica de evaluación de factibilidad, formulación de diagnósticos comunitarios y de proyectos, talleres de capacitación, informes periódicos. Estas herramientas tan necesarias se van enriqueciendo con los aprendizajes, con la experiencia y se pueden ir adaptando según las necesidades.

FUNDACIÓN MINETTI

5 Véase el Apartado 2. Comprensión del escenario.

3.4.1. Selección en terreno

Existe una metodología específica que nos interesa destacar y que denominaremos de “selección en terreno” cuyos propósitos son, entre otros, los de evaluar el compromiso de los participantes y generar capacidades institucionales en las organizaciones o establecimientos educativos que aplican a las convocatorias. La denominamos “selección en terreno” porque la organización donante se involucra de manera directa en el proceso de selección y toma contacto directo con los destinatarios orientando una porción de la inversión a dicho proceso, sea participando directamente con sus propios recursos humanos, aplicando conocimiento intensivo propio o asociándose con OSC que dispongan de los conocimientos requeridos y destinen un tiempo relativamente extenso para estos procesos. Si bien es un lugar común señalar que cuanto más se estudian el objeto y el “entorno” de la inversión (social o no) menos riesgo se corre, esta metodología supone internalizar de antemano ciertos costos y asumir determinados supuestos acerca de los beneficios de la ISPE.

3.4.2. Selección en terreno y fortalecimiento comunitario e institucional

Recogemos la experiencia de programas cuyo objetivo es precisamente el fortalecimiento institucional de OSC en comunidades pequeñas mediante el apoyo, por ejemplo, a la gestión local asociada y trasladamos esa experiencia a la educación formal en tanto pueda aplicarse al fortalecimiento de instituciones educativas. Este modelo responde al desafío de no reproducir el mapa de las fortalezas y debilidades de la sociedad civil o de regiones educativas como puede ocurrir cuando se invita, selecciona o premia únicamente a aquellas organizaciones o establecimientos que tienen los recursos, aunque más no sea mínimos, para aplicar con éxito a las convocatorias y se deja fuera a aquellas otras con escasas capacidades técnicas pero con potencial de desarrollo. El desafío en estos casos es cómo apoyar el fortalecimiento de comunidades pequeñas que tienen asociaciones civiles en formación o de instituciones educativas con potencial de cambio.

El modelo contempla un proceso y un procedimiento de selección de participantes que incluye el fortalecimiento institucional durante el transcurso de la selección. Aunque no se trata de una secuencia cerrada de pasos, presentaremos una sucesión de etapas teniendo en cuenta que pueden parcialmente solaparse o integrarse.

1º Paso: Relevamiento de capital institucional de los establecimientos

En el caso de las instituciones educativas, supone el relevamiento de información que permita realizar un análisis de las fortalezas y debilidades institucionales para participar del proyecto analizando indicadores tales como: antecedentes de participación en proyectos similares, cohesión y profesionalización del equipo directivo, nivel de reconocimiento –liderazgo– hacia el equipo directivo por parte del plantel docente, grado de conocimiento y compromiso del plantel docente con el proyecto institucional, confianza y compromiso con el cambio posible.

2º Paso: Convocatoria

Consiste en la presentación de la metodología de trabajo. Se trata de comunicar con claridad y de manera interactiva –es decir con apertura a la posibilidad de obtener *feedback* por parte de los candidatos potenciales– las condiciones y los compromisos que implica la participación en el proyecto.

3º Paso: Diagnóstico con participación

Supone que las instituciones convocadas realicen un diagnóstico a partir de los requerimientos del proyecto. Su propósito es doble; por un lado se procura que las propias organizaciones candidatas puedan autoevaluar sus condiciones institucionales para asumir los compromisos planteados por el proyecto; por otro lado, su carácter colectivo apunta a la construcción de una imagen compartida entre las distintas organizaciones acerca de la situación inicial y de los desafíos que el proyecto supone enfrentar. Es importante tener en cuenta que al conocimiento que proporciona un diagnóstico no se opone necesariamente el desconocimiento, sino un conjunto heterogéneo de visiones divergentes y a veces enfrentadas que las personas tienen sobre un mismo problema. Arribar a un mínimo consenso sobre la naturaleza de problemáticas comunes ya puede considerarse un resultado en sí mismo.

Con cierta frecuencia en las instituciones educativas los diagnósticos se circunscriben a una lectura “externa” del objeto o problema, o se lo encara como un paso meramente formal en el camino de la formulación de un proyecto. La construcción de un diagnóstico, cuando es compartido por una comunidad de trabajo, permite una negociación de visiones que amplía las posibilidades de alinearse en pos de un objetivo y al mismo tiempo arroja claridad sobre las limitaciones para lograrlo. En las instituciones educativas estas limitaciones suelen ser menos del “problema” entendido como aquello que se quiere resolver y más de la capacidad de identificar y movilizar recursos por parte de las instituciones. Podríamos aventurar que muchas de las debilidades que los programas de ISPE identifican al cabo como dificultades de gestión de los establecimientos educativos tienen su origen en esta divergencia de perspectivas y en esta manera de considerar “externo” el problema a resolver.

4º Paso: La formulación del proyecto como etapa de aprendizaje

El modelo de fortalecimiento institucional considera la formulación misma de un proyecto como una etapa de aprendizaje. En este sentido contempla la posibilidad de ofrecer una devolución a los autores de proyecto hayan o no sido seleccionados. En el caso de las instituciones educativas, el resultado del diagnóstico y del esfuerzo colectivo en pensar líneas de acción puede ser reencauzado a otras convocatorias o canaliza-

do por otras vías, en particular en el contexto actual en el que las políticas educativas tienen un fuerte componente orientado a rescatar las iniciativas institucionales.

5º Paso: Apoyo a reformulación de proyectos seleccionados

Por lo general, las escuelas con poca experiencia en la formulación de proyectos tienden a sobreestimar sus posibilidades y a subestimar sus debilidades. Por otra parte, la dinámica de resolución de situaciones cotidianas no siempre permite la toma de distancia para el análisis y la proyección de las propias posibilidades.

Un buen proyecto ya seleccionado siempre puede ser revisado y ajustado precisando objetivos, estrategias, metodología y compromisos asumidos. La selección de un proyecto no cierra la etapa de formulación sino que abre una de reformulación o ajuste que puede beneficiarse de orientaciones y apoyos técnicos por parte las organizaciones donantes.

Reflexión y aprendizaje

Entramados es un programa de gestión y coordinación compartida, en el que participan Fundación Alternativa 3, Fundación Equipo de Producción y Construcción Alternativa (EPyCA) y Curtiembres Fonseca SA movilizándolo estratégicamente recursos en pos del desarrollo de las comunidades de Lanús-Avellaneda-Quilmes.

La experiencia acumulada en inversión social, la experiencia de nuestros socios y nuestra propia experiencia en RSE, ha mostrado que las prácticas sociales de las organizaciones comunitarias pueden optimizarse por medio de procesos sistemáticos de reflexión y aprendizaje y que movilizar recursos enfocados en dirección a tales objetivos constituye una poderosa herramienta para el fortalecimiento comunitario.

Entramados opera sucesiva e incrementalmente a través de los siguientes procesos:

Proceso de sistematización

En cuyo transcurso las organizaciones construyen conocimientos desde su propia práctica recuperando la cultura popular.

Proceso de fortalecimiento institucional

Consiste en el desarrollo de instancias de capacitación, formación y seguimiento de aquellos referentes que participan en actividades de fortalecimiento comunitario (denominados Promotores Territoriales); así como del seguimiento en la gestión de recursos de manera colectiva para la mejora de sus prácticas.

Proceso de construcción de red local

Este proceso procura que las organizaciones participantes promuevan articuladamente el logro de objetivos relacionados con problemáticas comunes de interés local.

3.5. Socios

En este ítem nos referiremos a la asociación o alianza entre empresas o fundaciones donantes y un conjunto amplio de organizaciones de la sociedad civil cuyo fin es la satisfacción de necesidades sociales. Estas últimas pueden ser categorizadas para nuestros fines en tres grandes grupos: asociaciones de afinidad,⁶ organizaciones de apoyo especializadas, organizaciones de base.⁷ También consideraremos al Estado como posible socio de algunos programas tanto de educación formal como de educación no formal.

Cooperación con el Estado

Los Centros de Capacitación para jóvenes de entre 18 y 25 años tienen el objetivo de fortalecer su formación personal y al mismo tiempo brindarles herramientas que les permitan mejorar sus posibilidades de inserción en el mercado laboral.

La implementación de los Centros nos permitió generar acuerdos de cooperación con el sector público, lo que significó una posibilidad de potenciación y crecimiento de los centros. Contamos con el apoyo de los municipios locales para el reclutamiento de alumnos (nos facilitan bases de datos de bolsas de empleo), utilización de espacios públicos para el dictado de capacitaciones, disposición del transporte municipal para los viajes de estudio, difusión de actividades a través de la oficina de prensa, etc.

EI TEJAR

3.5.1. Socios donantes

Los recursos de la ISPE pueden provenir de una o más organizaciones donantes. Cuando provienen de una alianza, por lo general hay una organización que lidera el pro-

6 Véase "Mutuales, gremios, sindicatos, colegios profesionales, asociaciones patronales, clubes y cooperadoras" en: GDFE, *op. cit.*

7 Véase GDFE *op. cit.*, de donde tomamos estas categorías modificándolas levemente.

grama. El liderazgo supone la responsabilidad primaria en la concepción, en el diseño inicial de la inversión, en el monitoreo y en la gestión, cuando se trata de una iniciativa propia; desempeñar tareas de enlace, monitoreo, representación de la sociedad y asumir una carga variable de gestión, cuando se trata de apoyo a terceros. Los otros socios donantes pueden aportar recursos económicos y en especie bajo la forma de logística, materiales, capital social, ideas, etc.

En este nivel los socios participan de la mesa de decisiones, de las discusiones sustantivas, de los debates y de las decisiones estratégicas. El funcionamiento se basa en una comunicación fluida para mantener la retroalimentación y una combinación de encuentros regulares (dos anuales parece ser el mínimo aconsejable) y encuentros bilaterales.

En cuanto a la formalización de los acuerdos, la figura que se usa es la de acuerdo marco en donde se plasman los compromisos colectivos, cuya duración y renovación depende de las características de los programas.

Alianza entre Fundaciones

Desde hace varios años llevamos adelante programas con fundaciones amigas con la intención de unir esfuerzos y mejorar las acciones que son de interés común. Contamos con una larga experiencia de trabajo junto con Fundación Perez Companc, con quien llevamos adelante el *Programa Sembrador de ayuda a escuelas rurales*. La alianza que hemos establecido se basa en financiar en partes iguales la totalidad del Programa, siendo la Fundación Bunge y Born la responsable de la gestión operativa del mismo. En este sentido, todas las acciones que se ponen en marcha las coordinan, supervisa y evalúa el equipo de educación de la Fundación Bunge y Born, previa aceptación anual de los directivos de la Fundación Perez Companc. Para ello, se realizan reuniones periódicas con la gerencia, presentación de informes, rendiciones de cuentas. Toda la comunicación con los destinatarios y medios se realiza en nombre de ambas Fundaciones, y en todo momento se procura que las dos instituciones queden representadas.

Con la Fundación Navarro Viola mantenemos una alianza desde hace 15 años en el desarrollo del Programa de Cooperación con escuelas rurales de Chaco y Misiones. En sus inicios el programa contaba con el apoyo de una tercera Fundación que lo gestionaba, siendo responsable de todo su desarrollo. Al cumplirse una década de trabajo juntos se decidió someter el Programa a una evaluación externa que dio como resultado información alentadora para continuar el trabajo en la zona. A partir de entonces se decidió que la Fundación Bunge y Born llevara adelante la planificación de nuevas acciones y gestionara su desarrollo. De ahí que desde hace tres años la Fundación Bunge y Born junto con Navarro Viola asumieron el compromiso de activar un dispositivo de capacitación docente en las escuelas de la provincia de Chaco con viajes mensuales de una semana y visitas a cada escuela para la práctica de propuestas pedagógicas con los alumnos. En este caso ambas Fundaciones comparten en un 50% cada una los costos de las acciones implementadas y el equipo de la Fundación Bunge y Born es responsable de su ejecución.

Tanto con Fundación Perez Companc como con Fundación Navarro Viola se han firmado acuerdos marco de trabajo conjunto, que establecen las responsabilidades y compromisos de cada parte.

En la convocatoria y selección de los socios interviene el conocimiento personal y la afinidad entre las organizaciones, aunque a la hora de postular modelos de convocatoria pueden mencionarse dos: un modelo de convocatoria amplio con categorías de participantes de acuerdo con el tipo y monto del recurso aportado y un modelo de convocatoria selectivo, que supone la convocatoria a organizaciones preseleccionadas por afinidad en los estilos y prácticas de la ISP y por estar dispuestas a asumir un nivel de compromiso acorde con la naturaleza de la inversión. Este último modelo puede verse, por lo general, en aquellos programas que exigen una inversión sostenida y cuyos resultados no son visibles inmediatamente.

3.5.2. Socios especializados (OSC)

Las organizaciones de apoyo especializadas son OSC o instituciones académicas que tienen algún grado de especialización y profesionalización en el campo de la educación o en algún tema afín y necesario para la inversión. Por lo general su aporte a la ISPE consiste en conocimiento intensivo, capital social e inserción en el medio de educación. Existe un conjunto de organizaciones de este tipo en el ámbito de ISP, algunas empresas o fundaciones mantienen una suerte de registro de aquellas organizaciones que se acercan con propuestas y de aquellos con los que se ha tenido experiencia de trabajo en común, conformando un registro de colaboradores con información básica.

Una enumeración de los aportes de estos socios puede ser:

- Producción de contenidos.
- Métodos - Técnicas de trabajo.
- Capacitación.
- Investigación.
- Diagnósticos.
- Evaluación.
- Comunicación.
- Inserción en el campo (información y mediación).
- Capital social.
- Liderazgo en actividades de educación no formal y animación cultural.

En cuanto a los acuerdos existen distintos formatos para plasmarlos:

Carta propuesta: una figura que establece que una vez presentada una propuesta, si no hay objeción luego de un período estipulado, queda aceptada; esta figura supone que han existido conversaciones y acuerdos previos entre los que la suscriben.

Convenios de Responsabilidad Compartida: Se trata de un formato que puede emplearse cuando hay involucradas diversas OSC. La fundación suscribe un acuerdo con una organización determinada en el que se formalizan los compromisos mutuos y en el que figuran asimismo las terceras organizaciones que tienen participación en el programa. La contraparte de la organización donante es la que vela por la ejecución de los fondos en las actividades comprometidas, presenta los informes programáticos y los financieros pero se

consignan las responsabilidades de todos. En caso de que esté involucrado, puede agregarse el sector público, aunque hay que tener en cuenta que el Estado tiene sus propios requisitos basados en el derecho administrativo para suscribir acuerdos.

Las organizaciones donantes tienen, asimismo, requisitos de validación interna en función de sus propias normas, política de alianzas, imagen y otras consideraciones. Es importante considerar los requisitos o circuitos de validación interna de las propuestas y los convenios o acuerdos: área de legales, prensa, institucional, etc.

Alianza entre distintos actores

El objetivo principal del *Programa Fortaleciendo los Valores de la Democracia (FVD)* es promover en los jóvenes el ejercicio de una ciudadanía participativa, responsable y solidaria que les permita incidir en su realidad, según una metodología diseñada por el Center for Civic Education de EE.UU, cuya implementación en la Argentina corresponde a la Asociación Conciencia. Un jurado compuesto por representantes del programa Escuelas Solidarias del Ministerio de Educación de la Nación, de la Asociación Conciencia y de Zurich elige los tres mejores proyectos presentados por escuelas que son premiados con un monto de dinero para comenzar a implementar la propuesta en la comunidad.

Algunos aprendizajes y mejoras

1. **Expansión del programa a otras localidades como Mar del Plata, Venado Tuerto o Concordia:** con el objetivo de incorporar un mayor número de docentes capacitados en lugares donde existe una gran demanda docente. Además, donde hay una fuerte relación institucional con las autoridades de los municipios.
2. **Profundizar las relaciones institucionales con los municipios:** con el objetivo de lograr una mayor sinergia entre la participación de alumnos y docentes que provocan los proyectos y las autoridades municipales constituidas.
3. **Hacer un relevamiento de los proyectos de FVD a lo largo de todos los años:** realizar un estado del arte de los proyectos desarrollados, midiendo el impacto que tuvo cada uno de ellos en sus comunidades y los resultados que produjeron.
4. **Incorporar al kit una plataforma interactiva de asistencia técnica docente:** como material de apoyo, para lograr fortalecer la comprensión y calidad de los proyectos presentados por los docentes que recibieron el kit.
5. **Integrar nuevos contenidos al material de FVD:** Incorporar dentro de la metodología Project Citizen la enseñanza de contenidos orientados a desarrollar habilidades y aptitudes que ayuden a fortalecer la toma de decisión del alumno.
6. **Implementar una instancia intermedia de presentación de proyectos:** Son los **Encuentros Regionales** que se realizan en provincias del interior y donde se presentan una cantidad de proyectos; luego se elijen 2/3 para participar en el Encuentro Nacional en la Ciudad de Buenos Aires.
7. **Incorporar nuevos sponsors del programa FVD.** Zurich es el *main sponsor* del programa FVD desde los inicios del mismo. Pasado un tiempo, cinco años aproximadamente, se decidió comenzar a buscar nuevos *sponsors* para que se involucraran en este proyecto. De esta manera el programa no dependería de la voluntad de inversión social de un *sponsor* y lograría sustentabilidad.

Enriquecerse a partir del trabajo asociado

El trabajo en asociación con otras organizaciones nos ha permitido enriquecer los abordajes desde el punto de vista temático, aún en un campo en el que la Fundación había sido pionera como en el desarrollo de la primera infancia. Así, el Programa de Apoyo al Desarrollo Infantil Temprano ha avanzado hasta abarcar la promoción de mejoras en las condiciones familiares y socioinstitucionales para las prácticas de crianza, nutrición, salud y educación de niños/as pequeños/as (fortalecimiento de la atención familiar), al acceso de los niños/as y sus familias a recursos, servicios y capacidades que garanticen sus derechos (perspectiva de derechos) y al fortalecimiento y la sustentabilidad institucional y social de las entidades en contacto con la primera infancia (desarrollo local).

Para plasmar estos aprendizajes en acciones nos ha sido fundamental contar con un *staff* profesional y un diálogo fluido con el Consejo de Administración, siempre atentos a mantener actualizado el legado original de las fundadoras.

FUNDACIÓN NAVARRO VIOLA

3.5.3. El Estado como socio

El Estado no es un ente homogéneo en tanto aparato institucional, ni entre provincias ni al interior de cada una de ellas. Esto quiere decir que cada provincia puede tener un comportamiento particular, según el estilo político dominante y un conjunto de factores coyunturales, así como diferentes áreas estatales en una misma jurisdicción podrán actuar de manera relativamente diferencial. Esta modalidad de intervención dependerá de múltiples factores entre los que se cuentan los grados de autonomía, institucionalización, profesionalización y modernización de sus burocracias. El Sistema Educativo es un sistema altamente regulado y la disposición de los funcionarios juega un papel central a la hora de ejercer los márgenes de autonomía e interpretación que permiten las normas. La autonomía es un recurso que se pone en juego en función de un proyecto afín a las responsabilidades funcionales del área en cuestión o porque sus objetivos pueden de alguna manera hacer sinergia con las mismas.

Alianza con el Estado

En el marco de *Sentidos Conectados* Telecom Argentina firmó en 2010 un convenio con el Ministerio de Educación de Córdoba por el cual Telecom auspició la capacitación de 40 facilitadores designados por el Ministerio. Cada facilitador recibió un *kit* de materiales didácticos *Identidad.ar* así como información acerca del proyecto que lo enmarca —*Sentidos Conectados*— y se los capacitó en el uso pedagógico de las TIC en el marco de este proyecto. Cada facilitador replicó la capacitación a 20 docentes de diferentes zonas de la provincia de Córdoba. De esta manera más de 1000 docentes de la provincia de Córdoba recibieron el mismo *kit* y se capacitaron en el proyecto. Los docentes contaron con el Centro de Coordinación *Sentidos Conectados* y fueron tutorizados a través del sitio del proyecto. Dado el éxito obtenido a partir del Convenio, se decidió continuar en Córdoba en 2011 con la experiencia, y sumar a las escuelas agrotécnicas de la provincia de Buenos Aires a la iniciativa. Para ello Telecom firmó un convenio con la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, por el cual se capacitó a capacitadores designados por la Dirección, que se convirtieron en multiplicadores en diferentes regiones de la provincia de Buenos Aires.

TELECOM ARGENTINA

Existen diferentes niveles de asociación o involucramiento del Estado en una ISPE. Una enumeración posible de los vínculos y aportes podría ser la siguiente:

- El Estado como contexto: conocimiento de sus reglas formales e informales.
- Apoyo administrativo y comunicacional de estructuras: por ejemplo, redes de supervisión o de capacitación para convocatorias originadas en Programas de ISP. Asesoramiento o gestión en trámites de puntajes.
- Apoyo con recursos: la estructura de capacitación tiene la posibilidad, por ejemplo, de pagar viáticos, es decir, ejecutar componentes del presupuesto que tal vez no pueden ejecutar las OSC.
- Organismos puente con la sociedad civil, en algunas pocas provincias y municipios se han creado recientemente organismos generadores de puentes con OSC y con áreas de responsabilidad empresaria.

Vínculo Público-Privado

Escuelas del Bicentenario es un proyecto que articula los sectores público y privado con un doble objetivo:

- Colaborar con la mejora de escuelas primarias públicas que atienden a la población vulnerable en todo el país.
- Contribuir con el diseño de políticas públicas, desarrollando dispositivos de mejora escolar escalables, sustentables y replicables.

Son parte de este consorcio el Ministerio de Educación Nacional y los Ministerios de Educación y Salud provinciales, Universidades Nacionales, Municipalidades, distintos Organismos Internacionales, Institutos de Formación Docente y Agencias de Salud locales, y más de 40 empresas y fundaciones.

El Proyecto tiene su sede en el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE/UNESCO) Sede Regional Buenos Aires, y trabaja junto con la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y los Programas Compensatorios (Políticas Socioeducativas).

Actualmente, el proyecto se realiza en 6 jurisdicciones: Tucumán, Córdoba, Chaco, Corrientes, Buenos Aires y Santa Cruz. Atiende a 132 escuelas públicas, abarcando una población de alrededor de 65.000 niños y más de 2.000 directivos y docentes.

Es importante contar con algún grado de formalización de los acuerdos con el Estado. La figura del convenio es fundamental cuando el Estado aporta recursos, cuando la escala del programa abarca un número importante de escuelas, y/o existe un interés institucional de las autoridades, entre otros factores. Es un marco institucional que clarifica los compromisos y las responsabilidades de las partes, facilita la continuidad de los programas ante los cambios de autoridades y legitima la actividad en la cadena de autoridad burocrática. En algunos casos es necesario para obtener el reconocimiento formal de actividades en las escuelas que permitan la adjudicación de puntaje o la autorización para asistir a actividades organizadas por el programa.

Acuerdos con el Estado

Una experiencia de crecimiento fue la puesta en marcha durante cinco años (2002 a 2006 inclusive) del programa *Proyecto Libro Abierto y el diario*. Significó un aprendizaje con relación al trabajo de la Fundación Leer, la posibilidad de establecer acuerdos con los ministerios de educación provinciales y la cooperación entre diferentes unidades de negocio del Grupo. También existieron otras instancias de trabajo cooperativo: la planificación conjunta de espacios de capacitación y seguimiento del proceso y la realización de una evaluación con los protagonistas que permitió rever y corregir líneas de acción para el año siguiente.

La existencia de un convenio no asegura, necesariamente, la autorización inmediata de actividades específicas con escuelas; únicamente proporciona el marco institucional para tramitar la autorización. Cuando se firma un convenio con las autoridades políticas del más alto nivel es importante no descuidar las conversaciones y los acuerdos con los funcionarios intermedios. Aunque el convenio autoriza ante la cadena de responsabilidades, es importante asegurarse que el mismo no sea únicamente una decisión “de cúpula”, que luego no pueda, o tenga enormes dificultades para hacerse operativo sea por problemas de viabilidad o por trabas y desacuerdos políticos internos. Es decir que, además de la importancia de contar con el convenio y el acuerdo político que este formaliza, importa también consolidar la contraparte operativa y considerar que el convenio puede habilitar la interlocución para construirla. Al mismo tiempo, hay que estar atentos a la eventualidad de que se produzcan efectos no deseados como que, por ejemplo, se generen en el o los funcionarios una actitud de precaución y temor por apartarse de la letra del acuerdo que lo burocratice –en sentido peyorativo– y que le reste operatividad.

Convenios

Los convenios son importantes porque implican un alto grado de institucionalización y expresan la voluntad de cada parte realizar actividades conjuntas. Fue muy importante para la Fundación el interés manifestado por el Estado en fijar los acuerdos por escrito. En cuanto a la gestión de los convenios, las tratativas fueron llevadas a cabo con los directores de Educación Técnica, una vez alcanzados los acuerdos, el convenio fue firmado por los ministros. Intervienen también los respectivos departamentos de legales; hay un “ida y vuelta” entre las oficinas técnico-legales de cada una de las partes. Los convenios son importantes también para obtener el puntaje en las actividades de capacitación que se remiten al convenio.

FUNDACIÓN YPF

Más allá del grado de receptividad de las actividades, es central la comunicación permanente sobre la marcha del proceso y aunque exista un marco institucional que provea información genérica, es importante informar regularmente sobre el desarrollo de las acciones y sus pasos.

Es importante, asimismo, considerar también el papel de los incentivos a la hora de buscar el compromiso de los actores, entendiendo por incentivos aquellos aportes que realiza el proyecto vistos desde la perspectiva del funcionario, director o docente y que no necesariamente se reflejan en los propósitos del programa. Conviene no pensar a priori que los objetivos del programa, por más loables que sean y el consenso con que cuenten, serán suficientes por sí mismos para generar adhesión por parte de los actores. Evidentemente nadie se opondría a mejorar los aprendizajes de los alumnos o el clima de convivencia escolar, propósitos que son innegables incentivos para el director del establecimiento y que, por otra parte, forman parte de su misma función. Sin embargo, estos tienen que articularse con sus actividades cotidianas y no interferir con ellas. En este punto existe una zona de tensión, si como reza el postulado “todo cambio genera resistencia”, podemos afirmar que no existe una estructura de incentivos que elimine totalmente dicha resistencia, sin la que, por otra parte, no habría nada que cambiar.

Articulación con los actores

El *Premio Comunidad a la Educación* nació en 2007, con el propósito de darles reconocimiento, apoyo y visibilidad a equipos docentes que trabajan en contextos vulnerables y realizan proyectos especiales para lograr la mejora en calidad educativa de sus alumnos.

Cada año fueron modificándose las bases y los objetivos. Actualmente, la sexta edición, año 2012, el premio tiene como objetivo destacar los esfuerzos de escuelas con equipos docentes que trabajan en forma comprometida, creativa y colectiva en el desarrollo de proyectos escolares que logran integrar en el proceso de aprendizaje a la comunidad local.

Todos los años viajamos a conocer a las escuelas ganadoras, los docentes y los proyectos. Esto crea un vínculo cercano, las escuelas agradecen la presencia, se sienten valoradas y visibles. A partir del año pasado viajamos también a entregar el diploma y ver el video junto con las comunidades. El clima de “festejo” y el agradecimiento que se vive en dichos encuentros son inolvidables. Además se tejen más redes: se palpan más necesidades y se busca la manera de seguir colaborando.

FUNDACIÓN LA NACION

A continuación presentamos una enumeración posible y abierta de incentivos entre funcionarios, directivos y docentes:

- **Funcionarios:** Articulación, vinculación, no competencia con programas nacionales o provinciales, escuelas que mejoran su funcionamiento cotidiano y reportan menos problemas sociales o educativos.
- **Directivos:** oportunidades para la cohesión institucional, recursos adicionales (equipamiento, materiales didácticos), fortalecimiento del personal docente, fortalecimiento institucional.
- **Docentes:** oportunidades de capacitación y crecimiento profesional, reconocimiento institucional de la capacitación, resolución de problemas cotidianos, mejoras tangibles en condiciones de trabajo.

Es importante mantener el equilibrio entre el puntaje y el resto de los aportes del proyecto que despierten compromiso entre los docentes. En este sentido puede ser útil pensarlos más como participantes que como beneficiarios o destinatarios y concebir el programa como un espacio de circulación de recursos –en sentido amplio– en pos de un objetivo común en el cual cada uno aporta lo suyo.

Más allá de esta recomendación de equilibrio entre el puntaje y otras formas de incentivo para el docente, no podemos restarle importancia en tanto materialización del reconocimiento de sus esfuerzos de capacitación por parte del Estado. Es un componente en la carrera docente junto con la antigüedad, el título y las calificaciones anuales. El ingreso y el ascenso en el sistema estatal está regulado por los estatutos docentes y la verificación de los puntajes, confección de listados por orden de mérito

están controlados por las Juntas de Clasificación Docente.⁸ Dado que se trata de una profesión altamente regulada en la cual los peldaños de la carrera son pocos y los ascensos van asociados a una escala de puntos, la capacitación docente reconocida por puntaje es un factor importante para el ascenso.

Son las autoridades de cada provincia las que otorgan el reconocimiento a los cursos y les asignan un puntaje de acuerdo con una serie de criterios entre los que figura la carga horaria y, generalmente, la exigencia de una evaluación individual escrita. Los procedimientos para la presentación de cursos al reconocimiento de puntajes están regulados por resoluciones que varían de provincia a provincia y que por lo general, indican la presentación de un proyecto consignando información sobre la institución, el programa y los antecedentes de los docentes. Por otra parte, no cualquier institución está habilitada para ser “oferente” de un curso, sino que tiene que ser una institución habilitada e inscripta en un registro provincial. Por la complejidad normativa y de procedimientos lo que se recomienda es buscar “mediadores” para los trámites que pueden ser la Supervisión, la Dirección de Capacitación, etc.

En resumen, proporcionamos algunas recomendaciones a tener en cuenta en la asociación con el Estado.

- Formalizar los acuerdos con instrumentos idóneos y funcionales a los vínculos que se establezcan con las contrapartes estatales.
- Asegurar el compromiso y los vínculos con las autoridades intermedias y/o con las contrapartes operativas.
- Conocer y utilizar los mecanismos de vinculación y diálogo formal, y construir canales amplios y flexibles para dicho diálogo.
- No existe un ajuste automático entre “la bondad” de los objetivos del programa de ISPE y la cooperación del Estado. La sinergia entre el programa y las responsabilidades de los funcionarios, directores y docentes involucrados es un elemento fundamental para la construcción de vínculos de cooperación.

3.6. Niveles de complejidad creciente en ISPE

Cuando los programas alcanzan determinado tiempo de ejecución, su continuidad está asociada a una tendencia de crecimiento al menos en dos direcciones. Por un lado la tendencia más bien previsible de ampliación cuantitativa de destinatarios. La segunda, la de creación de nuevas y complementarias líneas de acción que van enriqueciendo el proyecto original. A medida que los programas identifican nuevas necesidades, subsanan debilidades en su implementación o reorientan su rumbo, se van creando

⁸ Véase en el Anexo, el Apartado 2. La representación corporativa.

una serie de líneas complementarias que tienen como función apoyar a las líneas originales y que, con el correr del tiempo, se constituyen en parte integrante del núcleo central del programa configurándolo como una red articulada de actividades. A esto es lo que denominamos niveles de complejidad creciente, razón por la cual es recomendable tener en cuenta que el éxito y la permanencia del programa están asociados a su expansión cualitativa.

Programas que se complejizan

Con el correr de los años el Programa *Sembrador de ayuda a escuelas rurales* se ha ido modificando para atender otras necesidades de la enseñanza rural; se decidió convocar a dos consultoras externas para evaluar el impacto que el programa tenía en las escuelas y el estado de situación en el que ellas se encontraban. Los resultados fueron de suma utilidad para definir nuevas líneas de trabajo.

A partir de ese año el Programa *Sembrador* redefinió su objetivo: “Colaborar con la mejora de la calidad educativa brindada por las escuelas rurales”.

Para ello, se habilitó una línea telefónica gratuita 0-800 para facilitar la comunicación de los directores de las escuelas, se puso en marcha una nueva base de datos y se diseñó una encuesta anual más eficiente para la recolección de datos; se comenzó a usar más frecuentemente el mail como medio para enviar comunicados a las escuelas, se puso en marcha un plan intensivo de visitas para conocer más y mejor las realidades y necesidades de cada escuela rural y fomentar el vínculo entre los docentes y las fundaciones participantes (B&B y Perez Companc). También fue una decisión estratégica fomentar el vínculo con los ministerios de educación de cada provincia de manera de articular acciones público-privadas.

Se comenzaron a implementar nuevas acciones para llegar a las escuelas no solo con envíos de material escolar sino con capacitación a distancia para maestros rurales, becas para un curso presencial de gestión escolar para directores y supervisores, y otras actividades tales como el mantenimiento de la huerta escolar.

Se realizaron acciones especialmente pensadas para generar sinergia entre ellas así como nuevos modos de participación en el programa, en pos del mejoramiento de la calidad educativa. De esta manera, quienes realizan el curso presencial de gestión son los futuros líderes para llevar a cabo acciones conjuntas tales como cursos a distancia e implementación de proyectos de mejora en las escuelas.

Algunas de las conclusiones derivadas de esta tendencia son las siguientes:

- La inversión, cuando es dinámica, genera nuevas necesidades, abre nuevos campos y muestra aristas del problema no vistas inicialmente.
- Al iniciar o reorientar el rumbo de una ISPE es necesario prever la expansión de nuevas líneas de acción.
- Prestar atención al equilibrio entre el foco de la inversión y el crecimiento en complejidad de la ISPE.
- Es posible pensar el diseño de alianzas para la ISPE como una serie de líneas de acción convergentes que se cruzan y se retroalimentan.

Respuesta a más necesidades

El Programa *Formador de Formadores*, que empezó como una relación bilateral entre el becario y la Fundación, muy pronto incluyó a las Universidades que, a través de sus secretarías académicas, realizan el acompañamiento de los alumnos. En este punto se hizo necesario para el Programa generar procedimientos y recursos que puedan complementar las acciones de la universidad. Encontramos que iniciativas como las reuniones de tutoría y los encuentros de trabajo pueden enriquecer en gran medida el apoyo que los alumnos encuentran en sus posgrados. Esta alianza entre la Fundación Lúminis y las universidades ha contribuido a mejorar la calidad de la cursada de los becarios y minimizar el porcentaje de aquellos que no completan su posgrado.

FUNDACIÓN LÚMINIS

3.7. Evaluación

La evaluación es una de las cuestiones más arduas y comentadas de la ISP en general y de la ISPE en particular debido a la intangibilidad de una proporción de sus resultados y al tiempo que toman en manifestarse los cambios. En lo que sigue nos mantendremos dentro de las visiones más comunes y en este marco procuraremos destacar algunos aspectos específicos que puedan ser de utilidad para la actividad de ISPE. No profundizamos aspectos metodológicos ni técnicos para lo cual sería necesario un tratamiento específico.

Adoptamos una definición amplia de “evaluación”, como proceso deliberado de recolección y producción de información para la toma de decisiones en cualquier etapa del programa. De acuerdo con el momento y sus objetivos hablaremos de evaluación ex ante, evaluación intermedia o de proceso, evaluación ex post o de resultados y evaluación de impacto

Evaluar para aprender

Durante el año 2010, a diez años de su puesta en marcha, el Programa *Arte en las Escuelas* encaró una evaluación orientada a conocer su impacto respecto de las dimensiones consideradas como objetivos estratégicos: la gestión escolar, las prácticas docentes y la relación de cada escuela con su comunidad. También se quiso indagar acerca de la repercusión que esos cambios habían generado en los estudiantes, dado que el propósito final del Programa apunta a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza–aprendizaje.

La información fue relevada a través de diferentes fuentes, dando intervención a distintos actores involucrados. De la realización de este proceso hemos aprendido mucho: no solo hemos podido identificar aspectos que contribuyeron a una mejor evaluación, sino también hemos reconocido algunas limitaciones que consideramos debe tener en cuenta cualquier equipo que encare una evaluación de proyectos educativos.

Pensamos que nuestros principales aciertos fueron:

- Conformar un equipo evaluador mixto, lo cual enriqueció el proceso al combinar la objetividad de los consultores externos con la memoria institucional de los miembros del equipo técnico.
- Contar con datos debidamente documentados, accesibles y con un formato unificado para toda la serie que permitió comparaciones.
- Enriquecer la lectura de los informes escritos con el testimonio de los capacitadores que visitaron cada una de las escuelas y vivenciaron el proceso de cambio, a lo largo del tiempo.
- Complementar el abordaje cualitativo e intencional (entrevistas a referentes clave) con un abordaje cuantitativo y aleatorio (encuestas a muestra elegida al azar).
- Optar por un profesional externo al equipo evaluador para la conducción del grupo focal, de forma tal que los participantes se expresaron con mayor soltura.

Las principales limitaciones a las que nos enfrentamos fueron:

- Dependencia de los equipos de conducción de cada una de las escuelas para organizar el trabajo de campo, generándoles sobrecarga en sus tareas y retrasos en nuestro cronograma de actividades.
- En algunos casos, debilidad de los registros estadísticos de las escuelas, principalmente cuando se trata de reconstruir series temporales largas.
- Por su carácter externo y la falta de conocimiento específico sobre situaciones muy puntuales dentro de la dinámica del Programa, el conductor del grupo focal no pudo reaccionar frente a comentarios inexactos que surgieron durante su desarrollo.

3.7.1. Evaluación *ex ante*

Se define como aquella que procura determinar las condiciones de viabilidad para la implementación de un programa determinado. Supone la existencia de un diagnóstico previo que ha definido un ámbito, una población objetivo, una temática y las líneas generales del programa. Entre los aspectos fundamentales de la evaluación *ex ante*, se encuentra el conocimiento del terreno tal como lo hemos caracterizado en el Apartado 2. Comprensión del escenario.

Esta evaluación es central para el conocimiento y la comprensión del problema y para el acercamiento al destinatario de la inversión. Todo problema ocurre en un contexto y tiene una “visión desde adentro”. En este sentido es importante que la evaluación recoja la perspectiva de algunos actores clave sobre el problema objeto de la inversión.

Cuando se trata de iniciativas propias, este tipo de evaluación forma parte del diseño del contenido de la propuesta. En el caso de los ámbitos de educación formal, puede ser importante conocer las prácticas de trabajo de los docentes, los estilos y mecanismos de gestión, los obstáculos en el uso de los recursos disponibles, los circuitos de comunicación, las estructuras de incentivos de los actores, etc. Por más deseables y meritorios que sean los objetivos de una inversión, esta no se impone únicamente por esa condición sino porque logra formar parte de la actividad cotidiana y es apropiada para los destinatarios.

Algunos de estos aspectos exigen un conocimiento especializado y al igual que en otras instancias de evaluación, puede ser necesario vincularse con equipos expertos o internalizar algunas de dichas capacidades en el equipo que diseña la inversión.⁹

Cuando se trata de apoyo a terceros que involucran alianzas con organizaciones especializadas, la evaluación *ex ante* es aportada o producida por dichas organizaciones. Es importante conocerlas, así como tener algún grado de participación en su diseño en tanto es una forma de involucramiento de la organización donante en las instancias de evaluación.

3.7.2. Evaluación continua o de proceso

Es aquella evaluación que tiene como propósito realizar modificaciones en el programa en función de los cambios producidos en los destinatarios a medida que el programa se desarrolla o debido a alteraciones no previstas en el contexto. Se nutre, en tanto proceso de “indagación disciplinada”, de información que el programa produce en su propio funcionamiento y que con entrenamiento y sistematización puede ser

⁹ Véase el Apartado 3.1. Áreas de especialización y constitución de equipos de ISPE.

útil cuando se analiza en perspectiva. Supone el uso sistemático de instrumentos tales como hojas de evaluación de actividades, cuestionarios de satisfacción y sugerencias, notas o “diarios de campo” de los equipos técnicos.

No obstante, no se trata de un proceso espontáneo, sino que debe ser planificado con un diseño de evaluación, objetivos, e instrumentos de indagación apropiados. La oportunidad de su realización puede estar asociada al ciclo de gestión del programa o a necesidades que surjan por cambios originados en el contexto; por ejemplo, la aparición de un nuevo programa educativo del Ministerio de Educación puede obligar a replantear los objetivos y los alcances de un programa de ISP.

Asimismo, forman parte de la modalidad de evaluación de proceso las consultas sistemáticas a terceros quienes, por su actividad, pueden ofrecer perspectivas que iluminen el desarrollo del programa. Las consultas a terceros pueden asumir la forma de consultas abiertas, conversaciones estructuradas (“ambientes” de conversación) con grupos de expertos para que emitan opiniones e ideas sobre el programa, o evaluación externa (modalidad no exclusiva de la evaluación de proceso).

Evaluar para replanificar

Con el correr de los años el *Programa Sembrador de ayuda a escuelas rurales* se ha ido modificando para atender otras necesidades de la enseñanza rural. La asistencia con material escolar ya no parecía suficiente por lo que en 2008 se decidió convocar a dos consultoras externas para evaluar el impacto que el programa tenía en las escuelas y el estado de situación en el que ellas se encontraban. Cada consultora orientó su investigación para recabar datos cuantitativos y cualitativos, ya sea mediante visitas presenciales, entrevistas a docentes y relevamientos. Algunas conclusiones que surgieron de ambas evaluaciones fueron:

- La escuela rural debe entenderse como parte de tres aspectos: la institución, el contexto local y el sistema provincial.
- La escuela rural se inserta en un contexto que suele implicar varios factores: desde sociales y educacionales hasta climáticos o de infraestructura.
- El maestro rural juega un rol fundamental que se amplía y diversifica. Es educador, asistente social, gestor y referente comunitario. Ante todo, el buen director es el que “hace una buena escuela”.
- Existen tantas escuelas rurales como distintas realidades locales.
- Es necesario un contacto más fluido para conocer a los beneficiarios y poder adaptar las ayudas.
- La escuela valora la ayuda que recibe cuando es sistemática y responde a sus necesidades.
- Las escuelas están muy agradecidas por la ayuda recibida pero no se sienten parte de un programa.

Esta evaluación se convirtió en un punto de inflexión para el *Programa Sembrador* a partir del cual se diversificaron y complejizaron las líneas de trabajo, se comenzó a generar mayor interacción con los destinatarios y un vínculo complementario con el Estado.

A partir de ese año el *Programa Sembrador* redefinió su objetivo: “Colaborar con la mejora de la calidad educativa brindada por las escuelas rurales” y fue sumando líneas de acción referidas a capacitación docente que complementaron a la ya existente.

3.7.3. Evaluación *ex post*

Es la evaluación que estima el logro de los objetivos del programa, también denominada evaluación de resultados. Si bien hay distintas interpretaciones acerca de sus características principales, nos interesa destacar los siguientes propósitos:

- Evalúa el cumplimiento de objetivos del programa.
- Identifica aciertos y errores.
- Describe y explica los desvíos y los fracasos.
- Capta efectos no esperados, positivos o negativos.
- Deriva en lecciones para la aplicación de programas similares.
- Informa a terceros sobre los resultados del programa.

3.7.4. Evaluación de impacto

Es la evaluación que busca medir los cambios producidos por la intervención social en la población objetivo. Es un tipo de evaluación intervalar, es decir compara las mediciones realizadas antes y después de la ejecución del proyecto o programa y por lo tanto, supone tener bien definida la población objetivo y los indicadores que se tomarán en ambas mediciones. Es valorada porque arroja información “dura” sobre el “rendimiento” de la inversión y permite tomar decisiones acerca de su continuidad. Como en todo lo referido a evaluación de intervenciones sociales existen distintos enfoques y debates sobre la evaluación de impacto, que no retomaremos aquí. Si bien no se registra una amplia experiencia en evaluación de impacto en las experiencias de ISPE conocidas, nos interesa destacar los siguientes aspectos.

- Se diferencia del diagnóstico y de la evaluación *ex ante*. La medición inicial, que se suele denominar línea de base o línea basal, se ubica antes del inicio del programa como el diagnóstico o la evaluación *ex ante*. Parte del diagnóstico puede integrar la línea de base y viceversa, pero tienen objetivos diferentes, por lo general más amplios que los del diagnóstico.
- La línea de base establece las características iniciales en función de variables e indicadores cuantificables y se realiza antes de que se haya producido alguna intervención del programa.
- La línea de comparación establece las características finales de la población objetivo en función de los mismos indicadores que la línea de base.
- Cambios. Es la diferencia entre la línea de base y la de comparación.

Destacamos algunas cuestiones controversiales en relación con la evaluación de impacto que conviene tener en cuenta:

- Dificultad en la atribución a la ISPE de los cambios observados: no siempre se puede afirmar que los cambios que se verifican en la evaluación de impacto son exclusivamente imputables a las intervenciones del programa. Para controlar los efectos de las variables que intervienen pero que no son originadas en el programa se utiliza un grupo control. Es decir un grupo con las mismas características de la población objetivo, pero que no está afectado por el programa.
- Desde el inicio, la intervención produce cambios en la población. Muchas veces los programas reorientan parcialmente sus líneas de acción o se producen modificaciones en la composición de la población objetivo.
- Flexibilidad de los programas. Cuando se trata de un programa experimental, que se desenvuelve en un campo poco transitado es importante que la evaluación pueda capturar efectos no previstos y en tanto tales estos no están considerados en los indicadores de la línea de base y por lo tanto no tendrán contra qué compararse en el momento de analizar las características finales. Normalmente estas dimensiones corresponden a la evaluación de resultados o ex post.

Puntos a tener en cuenta en el encuadre y diseño de evaluación previo al desarrollo del programa:

- Definir un encuadre de evaluación –si bien es flexible– en el inicio del programa.
- Si se trata de una ISP apoyada por varios socios, discutir y clarificar los criterios de evaluación.
- Prever un presupuesto acorde con el encuadre inicial.
- Asumir si se tienen o no recursos humanos dentro del equipo para el diseño de la evaluación.
- La discusión sobre evaluación es transversal al programa, es decir que se actualiza durante su desarrollo.
- En los programas complejos, sobre temáticas poco exploradas, aceptar resultados no previstos.
- Establecer mecanismos internos de sistematización de la información.
- Determinar al menos una evaluación externa.
- Definir en el inicio si se realizará o no una evaluación de impacto.

4 Escala



La inversión ha corrido con el costo de construir un dispositivo, probarlo, reformularlo, es decir que ha generado un valor agregado que consiste en la aplicación de conocimiento intensivo. Partiendo de este principio, en el presente apartado se procura sistematizar aprendizajes y reflexiones relativos a la extensión de la inversión a escenarios más amplios.

4.1. Formalización y “normalización” de las experiencias y los aprendizajes

Cuando se trata de iniciativas propias, los programas son diseñados y construidos por equipos que se constituyen como tales alrededor de dicha experiencia y aprenden en el curso de la misma. La contigüidad entre aprendizaje y experiencia es más fácil de transmitir cuando existe un nivel de reflexión sobre dicha experiencia. Es importante formalizar y “normalizar” –en el sentido de encontrar regularidades– dicha experiencia. Al momento de la formalización parece recomendable tener en cuenta al menos tres dimensiones: la flexibilidad, la transmisión del instrumental producido en el transcurso de la inversión y la formación de recursos humanos para liderazgos locales.

En cuanto a la normalización es central considerar que siempre existirán diferencias entre los contextos de aplicación. Cuando una actividad ya está instalada y formalizada, su aplicación a otros contextos como “paquete cerrado” implica una pérdida de flexibilidad y de su capacidad de adaptación que por lo general han sido factores coadyuvantes al éxito de la experiencia inicial. Por esto, en el proceso de formalización deberían considerarse aquellas dimensiones que pueden quedar abiertas para adaptarse a los nuevos contextos. ¿Cuáles son aquellos aspectos que pueden mantenerse flexibles?

- La adaptación a los participantes. Una de las virtudes centrales de un programa es su capacidad de tomar forma con sucesivos ajustes a las necesidades de los participantes. Es un proceso de ida y vuelta en el cual los participantes son “constituidos” por la propuesta y los participantes construyen la propuesta.
- En estrecha relación con el punto anterior, los mecanismos de convocatorias pueden contemplar etapas de asistencia, fortalecimiento y capacitación, en función de las fortalezas y debilidades previas de los eventuales participantes.
- Los tiempos de instalación del programa y de su apropiación por parte de los participantes.
- Los acuerdos con la administración educativa para generar contextos favorables de implementación y generar incentivos.
- Las estrategias para dar continuidad al programa una vez retirado su apoyo.

Asimismo, es importante tener en cuenta que los programas desarrollan su propio instrumental para el seguimiento y la evaluación. Es decir, generan instrumentos para conocer el propio proceso, además de instrumentos para medir sus resultados. Es importante que dicho instrumental sea parte de la formalización y de la transmisión.

Finalmente, es central formar referentes locales para contar con liderazgos que puedan asumir parte de las responsabilidades que supone la instalación del programa más allá de la acción de sus “fundadores”.

4.2. La adopción del programa como política pública por parte del Estado

La adopción del programa como política pública es uno de los escenarios posibles para la generalización de una experiencia y también un escenario deseable desde la perspectiva de la convergencia ISPE y política pública. Esta hipótesis puede implicar la firma de un convenio inicial que defina a la ISPE como programa piloto de interés público o, si se trata de un programa ya probado, la formalización de un acuerdo en que se establecen los términos de la “transferencia” del programa desde el sector privado al público.

Bajo el supuesto de que una provincia adopte un programa originado en ISPE parece central que, a partir de conversaciones con las autoridades educativas, se logre identificar el área o la estructura institucional más adecuada para alojar el programa (área de educación artística, de educación media, de capacitación, más de un área articulada, etc.). La experiencia de los programas educativos desarrollados por el mismo Estado muestra que no es del todo aconsejable crear una estructura específica para alojar un programa de política, sino instalarlo en estructuras consolidadas.

Los contextos de gestión son también importantes a la hora de cuidar las propiedades de un programa ante la eventualidad de un salto de escala. Algunos de los puntos críticos en los cuales una experiencia exitosa puede ser modificada cuando pasa a ser gestionada por aparatos institucionales complejos como son las burocracias estatales que tienen sus propias culturas y dinámicas de gestión, son los procesos de selección y calidad de la información que les llega a los destinatarios, las condiciones de preparación, el diseño de “llegada” a las escuelas, los procesos de seguimiento y acompañamiento, y los mecanismos de evaluación. En este sentido, es importante que quienes diseñaron el programa original participen en la hipótesis de su continuidad, en la elaboración de criterios y si es posible en la selección de los equipos técnicos que se harán cargo de llevar a cabo la experiencia; en particular si el programa tendrá llegada a escuelas.

4.3. Los entornos virtuales y la escala

Los entornos virtuales permiten llegar a destinatarios y lugares a los que de otra manera no sería posible acceder. Su instrumental y las posibilidades de intercambio y acceso a la información que brindan amplían las posibilidades de interacción de un grupo con objetivos e intereses específicos en torno de un proyecto común. Además del acceso y el intercambio de contenidos específicamente elaborados para las necesidades de la comunidad que participa de dicho proyecto, las herramientas de interacción posibilitan formas colaborativas y distribuidas de aprendizaje que están modificando las relaciones pedagógicas. Como plataforma de *e-learning* permite el manejo de los tiem-

pos según las posibilidades de cada persona y como modalidad no presencial, genera otra relación con los espacios de aprendizaje.

Por estas y otras propiedades los entornos virtuales permiten ampliar la escala de cobertura. Algunas experiencias han desarrollado estrategias de educación no presencial por modalidad virtual para dar un salto cuantitativo. Sin embargo, los análisis y las evaluaciones no siempre muestran resultados positivos cuando los programas no realizan las adaptaciones que exigen las relaciones pedagógicas que se entablan en dicho marco. Una de las cuestiones que es importante considerar es que el formato virtual supone, en la mayoría de los casos, un tipo de autonomía en el aprendizaje que no necesariamente forma parte de la cultura docente –una cultura centrada en el aprendizaje colectivo y cara a cara– si bien es cierto que progresivamente, dado el avance en la oferta de modalidad virtual, este rasgo también se está modificando.

Aprendizajes

- La evaluación externa de *Sentidos Conectados y Profesores para el Futuro* nos ha dejado importantes lecciones en relación con la innovación tecnológica y didáctica aplicada a la educación. Las evaluaciones han señalado la importancia de prestar atención a los contextos de aplicación (regional y sociocultural) así como a las tradiciones de las disciplinas escolares (“la materia”) cuando la formación en capacidades para el uso de los recursos tecnológicos en el aula es acompañada por la provisión de materiales didácticos y cuando se busca un salto de escala en la convocatoria.
- Es importante, asimismo, no separar los aspectos técnicos y operativos de las TIC de los contenidos que ellas transmiten porque esta separación dificulta la posibilidad de los docentes de situar la propuesta en su ámbito curricular y apropiársela en su práctica cotidiana.
- La experiencia muestra también la importancia de incorporar mediadores pedagógicos en el rol de facilitadores para la apropiación de los materiales por parte de docentes y alumnos. Además, tanto los mediadores como otras instancias de apoyo del programa –capacitación, plataformas de *e-learning* y otros espacios virtuales interactivos– incrementan su eficacia cuando mantienen algún grado de integración con las estructuras de apoyo técnico del sistema institucional provincial o local. En este sentido, se confirma la importancia de desarrollar sólidos vínculos con las administraciones educativas de las jurisdicciones del Sistema Educativo.
- En el nivel escolar, por su parte, es importante tener presente que los equipos directivos son actores clave para la viabilidad de las propuestas –por su apoyo a los espacios de formación, para la incorporación de los trayectos relacionados con las nuevas tecnologías– así como por su papel en la consolidación de espacios de formación e intercambio entre docentes en el interior de las unidades educativas.

En cualquier caso lo que se afirma es que es central considerar con detalle el modelo de enseñanza a distancia virtual que se va a poner en práctica e inclinarse por aquellos que presentan sólidos esquemas de tutorías y acompañamiento personalizado en línea –correo–, así como espacios de interacción –sincrónica y asincrónica– como foros, herramientas para el intercambio de contenidos, etc.

Ruralidad y virtualidad

Los cursos a distancia para maestros rurales que dicta la Fundación Bunge y Born en alianza con la Fundación Perez Companc se ofrecen a través de un Aula Virtual de enseñanza a distancia en el marco del *Programa Sembrador de ayuda a escuelas rurales*. La lógica que se utiliza para el dictado de los cursos es la convocatoria de los docentes por zonas de supervisión. Es decir que se elige una provincia y una zona y junto con el supervisor local se decide qué curso es más provechoso para esos docentes.

El equipo de la Fundación Bunge y Born lanza la convocatoria y recibe las inscripciones. Una vez iniciado el curso, los participantes cuentan con tutorías de acompañamiento realizadas por miembros del equipo que, desde la Fundación Bunge y Born, desarrollan una tarea de seguimiento; estimulan la interacción en el Aula, orientan y responden consultas, sean de contenido, manejo técnico o de intermediación entre capacitadores y alumnos. Asimismo, los cursos cuentan con una instancia presencial en la zona, a la cual asisten el capacitador, personal de las Fundaciones y participantes, de manera de generar redes entre colegas y procurar un trabajo colaborativo.

Vale destacar el rol de los supervisores en el desarrollo de los cursos ya que funcionan como apoyo en el sistema de acompañamiento de los participantes. Este ha sido un factor clave para mejorar nuestra interacción con los maestros y elevar el porcentaje de finalización que ascendió de un 66% inicial (año 2009) al 81.3% (año 2011). Este vínculo se alimenta de distintas instancias de interacción: durante el curso reciben un reporte permanente del desempeño de los docentes provistos por las tutoras, se realizan encuestas de satisfacción a los maestros luego del presencial y al finalizar el curso y el supervisor elabora un informe que nos permite analizar en conjunto cómo seguir trabajando y qué propuestas hacer al equipo de docentes de su zona. En muchos casos, al finalizar el curso, el supervisor arma un plan de trabajo con propuestas de actividades.

FUNDACIÓN BUNGE Y BORN

Detallamos algunas recomendaciones con respecto a las decisiones de escala:

- Organizar y formalizar para convertir en transmisibles los resultados, los procesos y los aprendizajes del programa valorizan la inversión social y constituyen, al mismo tiempo, una condición para la ampliación de la escala.
- Explorar y prever los mejores mecanismos para la transferencia de capacidades a otros actores.
- Conocer y considerar los contextos institucionales de gestión estatal cuando la ampliación en escala supone la transferencia de competencias de gestión a dicho sector.
- Los entornos virtuales son una herramienta útil para acompañar la ampliación de escala siempre y cuando se realicen las adaptaciones necesarias que supone al destinatario la participación en dichos entornos. Debe evitarse el supuesto de que hay un salto de escala automático.

5

Espacios colectivos de acción



Si bien no todos los socios del GAE pertenecen a esta clase de espacios trabajo (articulación para la participación en la toma de decisiones de políticas públicas), consideramos de interés incluir este tema en un apartado especial dado el debate creciente en los últimos años acerca de la importancia del involucramiento de la sociedad civil en este campo.

5.1. Marco general

Las actividades de articulación pueden clasificarse según distintos criterios no excluyentes. A continuación exponemos algunas clasificaciones, entre otras posibles.

- Según el tipo de acción:
 - Directa: Cuando se trata de intentos de influir en decisiones de élites institucionales (*lobby*).
 - Indirecta: Cuando la participación en el espacio público se realiza a través de acciones que tienen como objetivo la formación de alianzas orientadas a la promoción de agendas específicas.
- Según las estrategias empleadas:

Cada una de estas estrategias supone una toma de posición en relación con la acción pública y no todas son apropiadas para el campo de la ISPE.

- El *lobby*; (directa).
- Campañas de movilización y alianzas para agendas específicas.
- Campañas de opinión pública.
- Protestas y movilizaciones sociales.
- Presentación de casos legales.
- Participación en consejos de planificación o concertación de políticas en distintos niveles de gobierno.
- Controles y auditorías.
- Seguimiento de políticas y programas.
- Desarrollo y difusión de investigaciones en temas sociales relevantes.
- Traslado a programas gubernamentales de innovaciones probadas en pequeña escala por las OSC.

- Según su intervención en las fases de la formulación e implementación de las políticas.

Desde el punto de vista del momento de su intervención en el ciclo de formulación e implementación de políticas, las actividades de movilización o articulación pueden clasificarse según su intervención en alguna o varias de sus fases.

Durante:

- La construcción del problema público.
 - La incorporación del problema en la agenda.
 - La formulación de una política pública.
 - La implementación.
 - El monitoreo, la evaluación o control de la implementación.
- *Desde el punto de vista de la participación de la organización:*

Participación mediada o directa: una modalidad de acción pública y social que adoptan algunas empresas es la de apoyar a instituciones de incidencia como *think tanks* u organizaciones de *advocacy*. En estos casos podremos hablar de acción pública y social mediada por otras instituciones. En cambio, cuando la organización pone su “voz” en la actividad de incidencia, se involucra en la gestión y la presenta como un programa propio, además del aporte en recursos económicos, hablamos de participación directa.

5.2. Experiencias de articulación

A continuación se sistematizan algunas experiencias de articulación de organizaciones con objetivos de movilización pública y social en educación.

- *La diversidad de las organizaciones*

La presencia de organizaciones de naturaleza diversa permite llegar a distintos actores desde diferentes ángulos de interlocución. La diversidad no solo aporta amplitud en capital social, sino también el alcance a distintos actores dado que un grupo de trabajo heterogéneo con objetivos comunes amplía el espectro de afinidades posibles.

- *La naturaleza de los aportes*

Es clave que cada una de las organizaciones que integra el grupo o red sea parte de las acciones aportando un recurso –sea recurso económico o extraeconómico– valorizable de manera equivalente: horas de trabajo, estructura y logística para un evento, recursos de comunicación, etc. Esto está relacionado con la responsabilidad de las instituciones, el compromiso se traduce en algún tipo de recurso.

- *Toma de decisiones*

La asimetría en la disponibilidad de recursos económicos no debe ser un elemento distorsionante en la toma de decisiones. Existiría una suerte de ética de la regulación propia de las actividades de movilización pública y social que supone que el grupo debe actuar por consenso y que no puede reproducir las asimetrías que tiene la sociedad en materia de toma de decisiones.

- *Formalización*

Como en el resto de las actividades de ISPE, es conveniente que los integrantes de una actividad colectiva de incidencia formalicen su adhesión y la participación de sus representantes en comunicaciones o cartas de sus comisiones directivas. Asimismo es conveniente que las acciones estén avaladas por los organismos directivos de cada organización y que los avances y acuerdos se formalicen a través de minutas de cada una de las reuniones, lo que por otra parte, tiene el sentido de acumular memoria institucional. Es importante tener en cuenta que las actividades de incidencia son actividades de plazos largos y, en algunos casos, las organizaciones suelen rotar sus representantes.

- *Capacidades estratégicas*

Las actividades de movilización pública y social son actividades de largo plazo y acumulativas. Es importante considerar que parte de la inversión, en algunos casos, debe dirigirse a la construcción de capacidades técnicas no disponibles por parte de los integrantes del grupo, ni asequible por medio de alianzas. Es por tanto importante el análisis de las capacidades estratégicas con las que cuenta un grupo, la previsión de recursos para el desarrollo de nuevas, no previstas inicialmente.

5.3. Fortalecimiento institucional y constitución de redes

El modelo de fortalecimiento institucional de constitución de redes orienta gran parte de sus esfuerzos a incrementar la capacidad organizativa de la sociedad civil a nivel local en temas específicos.¹⁰

Como se ha señalado en el Apartado 3.4 hay una experiencia acumulada en el desarrollo de metodologías de fortalecimiento institucional y de redes que es aplicable a la voluntad de cooperar con el sector público y de enriquecer la agenda pública educativa. Destacamos, sintéticamente, algunos aspectos de la metodología de convocatoria a organizaciones para la constitución o el fortalecimiento de redes:

10 Véase el Apartado 3.4.2. Selección en terreno y fortalecimiento comunitario e institucional.

- Se convocan instituciones con algún tipo de especialidad en la temática propia de la agenda en cuya definición se propone participar.
- Se establece la condición de:
 - Construir redes.
 - Elaborar un plan de acción que puede incluir la producción de información relevante, la generación de investigaciones, el seguimiento de las políticas, programas públicos y el diálogo con funcionarios y representantes políticos.
 - Sustentabilidad: las convocatorias, deben hacerse sustentables en el tiempo. A mayor cantidad de miembros más posibilidades de sustentabilidad del proyecto, si bien también se complejiza la operatoria, hecho que hay que tener en cuenta y prever.
 - Pertenencia al ámbito de incidencia: la cercanía y presencia de las instituciones en la localidad es central.
- Se prevén acciones de capacitación sobre temas específicos.
- Una vez que la convocatoria está cerrada y las organizaciones seleccionadas, generación de apoyos diferenciales a las instituciones de acuerdo con sus fortalezas y debilidades.

Generación de redes

La iniciativa *Oportunidades Educativas Comunitarias* (OEC) implica un modo de planificación y gestión realizado en forma compartida entre OSC, organizaciones estatales y del sector privado. OEC se propone incrementar y mejorar las oportunidades educativas locales, a través del fortalecimiento y la profundización de la democratización en la toma de decisiones compartidas, superando un modo fragmentado de funcionamiento entre Estado-Sociedad-Sector privado.

La fortaleza de esta práctica radica en reunir la capacidad, la experiencia y los recursos de distintos actores, compartiendo logros, riesgos y problemas, favoreciendo la capacidad creativa para la superación de obstáculos y problemas, propiciando el empoderamiento comunitario. La gestión local asociada, en el OEC, no es un requisito *a priori* sino un proceso buscado en las comunidades donde las oportunidades educativas se encuentren vulneradas; desde una visión integral la educación excede lo propiamente escolar y compromete los espacios más diversos: la educación en sentido amplio comprende los espacios donde el propósito convocante es distinto al que convoca en la escuela (por ej.: el juego, la diversión, el deporte, la apropiación del espacio público), en esta visión la educación en sentido estricto comprende solo la escuela.

Dificultades

Una de las primeras cuestiones a considerar en los procesos de gestión local asociada se vincula a las organizaciones que se desempeñan en estructuras separadas, sin comunicación entre sí con sus campos de interés. Para superar este tipo de problemas, se brindan espacios adicionales de intercambio y discusión para vislumbrar un enfoque integral donde cada uno aporte desde su lugar en la comunidad y acceder a una mirada no excluyente sino integral.

Otro tema a contemplar es que el modelo de gestión asociada implica una construcción gradual donde organizaciones y actores cooperan por una necesidad mutua, por eso la alianza debe sustentarse en un objetivo, un proyecto y en la visión de un futuro mejor que el actual. Se propone a los actores y organizaciones institucionales la firma de acuerdos y compromisos que estipulen las responsabilidades asumidas. Así, las organizaciones se comprometen con metas razonables y realistas de acuerdo con sus posibilidades.

Finalmente debe tenerse en cuenta un tema al que nos enfrentamos en el momento del diseño del proyecto, que es la falta de formación para el armado del documento del proyecto, para la preparación de informes, etc. Para subsanar estas falencias se brindan jornadas de capacitación a las organizaciones de acuerdo con el Diagnóstico Participativo que surja del mismo espacio articulado.

6 Conclusiones



El conjunto de las experiencias y reflexiones recogidas en la presente Guía dan cuenta de un importante nivel de profesionalización que marca con claridad el pasaje de la filantropía a la inversión social. Si bien el propósito de estas páginas no ha sido el de realizar un balance ni una evaluación de los avances en la materia, podemos afirmar que la ISPE ha desarrollado en los últimos años una masa crítica y un capital intensivo en inversión social y en conocimientos específicos sobre desarrollos educativos. Ha convocado a profesionales que se desempeñaron en educación en ámbitos estatales y privados, ha sabido beneficiarse de sus experiencias y aprendizajes y, al mismo tiempo, pudo desplegar en el ámbito estatal y en el suyo propio el resultado de este intercambio.

Queremos destacar que el Grupo de Afinidad en Educación del GDFE cuenta con una serie de ventajas para encarar este desafío, dadas por la diversidad y riqueza de las temáticas que lo ocupan. Las organizaciones que conforman el GAE tienen como eje de trabajo uno o más de los siguientes ejes: calidad educativa, formación docente, deserción y repitencia, nuevas tecnologías, educación artística, ruralidad, financiamiento educativo, educación para la salud, promoción de la lectura, desarrollo de proyectos pedagógicos innovadores, entre otros. Los integrantes del GAE, además, desarrollan sus programas en todos los niveles educativos, en las 24 jurisdicciones del país, tanto en educación formal como no formal. Sus acciones están dirigidas a docentes y alumnos; en su mayoría son realizadas en alianza con otras organizaciones y están articuladas con diversos niveles de gobierno (municipios, ministerios provinciales, equipos técnicos de gobierno, etc.).

Tenemos en el país algunos otros ejemplos de este accionar que prioriza el diálogo y la sinergia público-privada, a diversas escalas: Escuelas del Bicentenario¹¹ (con despliegue en seis provincias y articulación entre distintos niveles estatales, fundaciones y empresas); Programa de Articulación Fundación Cimientos¹² - Ministerio de Educación (transferencia de la experiencia desarrollada por la Fundación a los equipos técnicos responsables de la implementación de programas sociales); el proyecto NEXOS¹³ llevado a cabo por CIPPEC en pos del fortalecimiento de las capacidades de los Estados provinciales como instancias de diseño, planificación y gobierno democrático de los sistemas educativos. Otros indicadores de la relevancia adquirida por el sector privado, en materia de acción social y articulación con el Estado, son los distintos canales de diálogo generados al interior del sector público, entre las que se pueden mencionar, a modo de ejemplo: Programa de Promoción de RSE-Ciudad de Buenos Aires; Programa de Fortalecimiento de la Sociedad Civil y Responsabilidad Social de la Provincia de Buenos Aires y Dirección General de Programas de Responsabilidad Social Empresaria-Municipio de Tigre, entre otros. Asimismo, existen en nuestra región otras iniciativas que dan cuenta de que la articulación del sector privado en pos de la causa educativa no es un fenómeno de anclaje solo local, sino de mayor alcance acorde con las tendencias internacionales. Solo a modo de ejemplo podemos mencionar experiencias como *Mexicanos primero* (México); *Todos por la educación* (Brasil), *Empresarios por la Educación*, Colombia, entre las principales.

Confiamos en que este cúmulo de experiencias y buenas prácticas constituya un insumo para que otras alianzas entre inversores sociales puedan suministrarle a la sociedad argentina proyectos con nuevas miradas que se constituyan en política social, a

11 www.ebicentenario.org.ar

12 www.cimientos.org/articulacion_sector_publico.php

13 www.nexos.cippec.org

partir de una mayor articulación y diálogo público-privado. Las OSC tienen hoy como horizonte afianzarse como actores clave en la articulación de demandas sociales con los hacedores de resultados (partidos políticos y Estado). Es complejo, pero factible. Tiene como condición el trabajo articulado y en red.

La educación es un campo demasiado valioso para que solo se ocupe de ella un grupo reducido de actores. Es por ello que la sociedad civil en general y los inversores sociales en particular tienen un rol clave que ejercer: poner a la educación en el centro de la agenda, monitorear acciones y políticas públicas y contribuir a la mejora del Sistema Educativo.

Esperamos que, en los futuros trabajos del GAE, podamos dar cuenta de estos logros, frutos del trabajo mancomunado de los inversores sociales irivados del país.

ANEXO I:

Opiniones de académicos sobre la actividad de las Organizaciones de la Sociedad Civil a partir de su experiencia de trabajo



INES DUSSEL

PH D. en Educación. Universidad Wisconsin-Madison. Investigadora y docente de FLACSO. PH D. en Educación. Universidad Wisconsin-Madison. Investigadora y docente de FLACSO. Dirige el Diploma Virtual sobre Educación, Imágenes y Medios en FLACSO/Argentina junto a Luis Alberto Quevedo. Profesora Visitante del DIE-CINVESTAV, México.

1) ¿Cuál ha sido su experiencia de trabajo con las organizaciones de la sociedad civil (ONG, fundaciones, empresas) y qué rescata de ella?

Desde el campo académico, tuve varias experiencias con fundaciones, empresas y ONG (entre las últimas: Crear Vale La Pena, Red de Apoyo Escolar, Fe y Alegría, SES, Cimientos; entre las fundaciones: Fundación Arcor, Fundación Santillana, Fundación Ford, Fundación YPF, Fundación Navarro Viola, Fundación Telefónica, Fundación Bank Boston; entre las empresas: Coloquio de IDEA, Ternium, Intel, Santillana, entre otras).

Las experiencias fueron buenas y enriquecedoras. Cada tipo de organización tiene sus particularidades de acuerdo con su naturaleza.

2) ¿Cuáles serían los desafíos de la Inversión Social Privada (aportes de fundaciones y empresas) con relación al campo de la educación para los próximos años?

Creo que una primera cuestión es lograr una buena articulación sector privado-sector público, porque la educación –aunque sea de gestión privada– es un asunto público. Me parece que algunas ONG como Cimientos logran plantear una buena relación con el campo educativo y articular el aporte de empresas al sector público. Muchas veces el aporte privado aparece desarticulado entre sí, y también desvinculado de la agenda pública.

Una segunda cuestión es poder elaborar un conjunto de prioridades y estrategias que permitan tener mayor impacto. La sensación es que el sector privado invierte en educación, pero en proyectos pequeños y cuyos efectos se diluyen rápidamente. Creo que sería bueno definir dos o tres ejes (“inclusión”, “calidad educativa”) y organizar algunas estrategias de cooperación con el sector público para que la inversión tenga más impacto.

3) ¿Cómo cree que se podría facilitar una articulación público-privada para contribuir con la educación argentina? ¿Cuáles son las oportunidades y obstáculos que encuentra para ello?

La articulación público-privada puede facilitarse a través de foros, ONG o de grupos como GDFE que permitan organizar al colectivo de empresas y fundaciones empresarias como actor educativo de cierto peso. La experiencia de Empresarios por la Educación en Colombia es un buen ejemplo de esta acción mancomunada.

Entre los obstáculos, creo que hay prejuicio en el campo de la educación pública con relación a los aportes del sector privado (falta de transparencia, manipulación, uso de la inversión social para autopromoción), pero también hay prejuicios desde el sector privado sobre la ineficiencia y burocracia del sector público, desconociendo que hay otras lógicas en juego y que el Sistema Educativo tiene que responder a otras demandas y con otros plazos que la organización empresaria. Muchas veces se desconoce la complejidad del Sistema Educativo, y se produce frustración cuando los resultados no son los esperados.

Entre las oportunidades, creo que hay un diagnóstico extendido de que es necesario transformar la educación, y hay apertura a probar nuevas estrategias. También considero que venimos de transitar un período de crecimiento que ayuda a proponer inversiones y acciones de más largo plazo.

ALEJANDRO MORDUCHOWICZ

Licenciado en Economía egresado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Realizó sus estudios de posgrado en Economía en el Instituto Di Tella de la Ciudad de Buenos Aires. Está especializado en Economía y Financiamiento de la Educación. Actualmente se desempeña como especialista senior en Educación en el Banco Interamericano de Desarrollo.

1) ¿Cuál ha sido su experiencia de trabajo con las organizaciones de la sociedad civil (ONG, fundaciones, empresas) y qué rescata de ella?

Trabajé en cuatro oportunidades:

- a) Un estudio sobre la educación en la ciudad de Campana, provincia de Buenos Aires y elaboración de sugerencias para un plan de acción para la Organización Techint.
 - b) Un estudio sobre la educación en la localidad de Malagueño, provincia de Córdoba y elaboración de sugerencias para un plan de acción para la empresa Minetti.
 - c) Una evaluación económica de un proyecto educativo de la Fundación YPF.
 - d) Un estudio sobre evaluación de la calidad en la región para la Editorial Pearson.
- Las experiencias fueron interesantes y muy enriquecedoras. En todos los casos, los interlocutores siempre estuvieron atentos e interesados con los avances parciales y finales de los trabajos realizados. Los intercambios fueron fructíferos, creo, para ambas partes.

2) ¿Cuáles serían los desafíos de la Inversión Social Privada (aportes de fundaciones y empresas) con relación al campo de la educación para los próximos años?

Realizar intervenciones que tengan o busquen algún impacto en la calidad. Tradicionalmente se han concentrado o interesado más en la provisión de insumos (en sentido amplio: desde arreglar baños, entregar equipos deportivos, computadoras, etc.) que en el apoyo a acciones que mejoren la calidad o disminuyan el fracaso escolar (me consta que también hacen acciones de este tipo, pero me da la impresión de que la balanza se inclina a los insumos).

En particular, y respecto del interés que deberían tener las propias organizaciones y empresas, sería interesante divulgar de manera sistemática las evaluaciones de las acciones que emprenden.

3) ¿Cómo cree que se podría facilitar una articulación público-privada para contribuir con la educación argentina? ¿Cuáles son las oportunidades y obstáculos que encuentra para ello?

Hasta donde sé, hay un área en la que han estado ausentes: en manifestar su interés y preocupación ante las autoridades provinciales y nacionales por el bajo desempeño escolar en el país. No creo que su opinión no interese e, incluso, llegue a preocupar a los funcionarios.

En forma más directa: podrían ejercer mayor presión y demandar más. No solo eso: deberían hacer públicas sus inquietudes.

Los únicos obstáculos que detecto son las propias limitaciones e interés para involucrarse más en esta línea.

Naturalmente, podrían emprender o continuar –según el caso– las acciones que se sugieren en el punto 2 (contra el fracaso escolar, etc.), pero complementando y no sustituyendo la acción estatal.

MARIANO PALAMIDESSI

Doctor en Educación (Universidad Federal do Rio Grande do Sul, Brasil). En la actualidad se desempeña como coordinador del Curso Regional de Formulación y Planificación de Políticas Educativas del IPE-UNESCO Buenos Aires y como profesor del Doctorado en Ciencias Sociales de la FLACSO Argentina.

1) ¿Cuál ha sido su experiencia de trabajo con las organizaciones de la sociedad civil (ONG, fundaciones, empresas) y qué rescata de ella.

He tenido diversas experiencias de trabajo. Las más significativas fueron:

- a) un trabajo de consultoría sobre Escuelas de Familia Agrícola y sobre la investigación educativa en la Argentina para la Fundación Antorchas;
- b) dos informes elaborados para el equipo de Educación del CIPPEC, con quien mantengo contactos frecuentes;
- c) trabajo en colaboración con la Fundación Lúminis y la Fundación Bunge y Born, en mi carácter de secretario académico de la Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés;
- d) también he participado como jurado de diversos concursos (Cámara de Comercio EEUU-Argentina; ABA) y de mesas redondas convocadas por diversas fundaciones (SES, Navarro Viola, etc.).

De estas experiencias rescato la oportunidad de trabajar en un marco de enorme respeto, apoyo y atención por las ideas, la experiencia y las propuestas que intenté/o poner en juego en cada caso. Por lo general, me encontré con actores que tenían claridad respecto de sus agendas de trabajo y de los alcances/límites de su intervención.

2) ¿Cuáles serían los desafíos de la Inversión Social Privada (aportes de fundaciones y empresas) con relación al campo de la educación para los próximos años?

Los desafíos son muy complejos, en la medida en que el Estado nacional y las provincias no logren concretar un marco claro de prioridades, una agenda y una división del trabajo para el desarrollo educativo de esta década. Y que puedan, al mismo tiempo, definir un espacio positivo y legítimo para la participación de la Inversión Social Privada.

No puedo opinar sobre lo que debería mejorar la ISP, ya que no tengo un diagnóstico claro de sus avances y del balance que hacen las fundaciones y empresas sobre sus intervenciones en la última década.

3) ¿Cómo cree que se podría facilitar una articulación público-privada para contribuir con la educación argentina? ¿Cuáles son las oportunidades y obstáculos que encuentra para ello?

Creo que sería importante que los actores del sector privado hicieran el esfuerzo de construir un diagnóstico de los problemas del desarrollo educativo que –en la medida de lo posible– dialogue con los diagnósticos del sector público en materia educativa, de modo de enriquecerlo y de ayudar a construir visiones compartidas de los problemas y de las prioridades.

Al mismo tiempo, podría colaborar en la detección de nudos críticos que deben ser abordados y de instrumentos de política educativa que precisan ser construidos y/o

mejorados. Incluyo aquí diseños de programas, materiales de enseñanza, materiales de trabajo para directivos, docentes y supervisores, etc.

Creo que es necesario incrementar la colaboración entre las fundaciones y organizaciones empresariales, los organismos de gestión y los organismos técnicos del sector estatal en educación (unidades de investigación, estadística, planeamiento) y otros actores de la sociedad civil (sindicatos, organizaciones de defensa y promoción del derecho a la educación, ONG locales).

Obstáculos: de parte del sector público, se precisa una apertura y un diálogo social más horizontal con OSC, basada en la capacidad técnica que diversas organizaciones han adquirido en el trabajo con estudiantes, familias, docentes, directivos, supervisores y con equipos técnicos e investigadores. Hay en varias OSC estrategias de gestión, *know how* y lecciones aprendidas que no están en el Estado.

De parte del sector privado, se requiere el desarrollo de una visión más societal, compleja y de mediano plazo del desarrollo educativo, que sirva para definir mejor el foco de sus intervenciones.

ANEXO II:

Información general
sobre el Sistema
Educativo Argentino



1. Estructura, gobierno y gestión

En este anexo presentamos las características principales del Sistema Educativo Argentino en tanto sistema federal: las atribuciones y composición del Consejo Federal de Educación, los rasgos principales del gobierno educativo nacional y de los gobiernos educativos provinciales.¹⁴

1.1. El sistema federal

El **Sistema Educativo Nacional** es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social¹⁵ de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación.

El **Gobierno y Administración** del Sistema Educativo Nacional constituyen una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Educación, de los Poderes Ejecutivos de las Provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, el organismo de concertación de la política educativa nacional es el Consejo Federal de Educación.

1.2. Consejo Federal de Educación

El Consejo Federal de Educación es un organismo interjurisdiccional de carácter permanente. Los órganos que lo integran son:

- La **Asamblea Federal** es el órgano superior del Consejo. Está integrada por el/la ministro del área del Poder Ejecutivo Nacional como presidente, por los/as ministros o responsables del área Educativa de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tres (3) representantes del Consejo de Universidades. En las reuniones participan con voz y sin voto dos (2) representantes por cada una de las Comisiones de Educación de las Honorables Cámaras de Senadores y Diputados de la Nación, uno por la mayoría y otro por la primera minoría.
- La **Asamblea** realiza como mínimo una (1) vez al año el seguimiento y la evaluación del cumplimiento de la Ley de Educación Nacional (LEN). Asimismo, debe convocar como mínimo dos (2) veces al año a representantes de organizaciones gremiales docentes con personería nacional para considerar agendas definidas de común acuerdo.
- El **Comité Ejecutivo** ejerce sus actividades en el marco de las resoluciones adoptadas por la Asamblea Federal. Está presidido por el ministro del área del Poder

¹⁴ La fuente de información de este apartado es la Ley de Educación Nacional y demás documentación legal que establece estructura y funciones del sector educativo argentino.

¹⁵ *La gestión social* es un tipo de unidad educativa surgida en los últimos años, impulsada por distintos tipos de organizaciones sociales, fundaciones, asociaciones civiles sin fines de lucro, organizaciones no gubernamentales, iglesias de diferentes credos religiosos e incluso por fábricas y empresas recuperadas, luego de la crisis que se planteó en el país en el año 2001.

Ejecutivo Nacional e integrado por los/as miembros representantes de las regiones que lo componen, designados por la Asamblea Federal cada dos (2) años.

- La **Secretaría General** tiene la misión de conducir y coordinar las actividades, trabajos y estudios según lo establezcan la Asamblea Federal y el Comité Ejecutivo. Su titular ejerce asimismo las funciones de Coordinador Federal de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia y de la implementación, durante su vigencia, del Fondo Nacional de Incentivo Docente y del Programa de Compensación Salarial Docente. Es designado cada dos (2) años por la Asamblea Federal.

Las resoluciones del Consejo Federal de Educación son de cumplimiento obligatorio cuando la Asamblea así lo dispone. En cuanto a las resoluciones que se refieren a transferencias de partidas del presupuesto nacional, rigen los mecanismos de supervisión y control establecidos por la Ley de Financiamiento Educativo (N° 26.075).

Asimismo, el Consejo Federal de Educación cuenta con el apoyo de los siguientes **Consejos Consultivos**, cuyas opiniones y propuestas son de carácter público:

- El **Consejo de Políticas Educativas**, cuya misión principal es analizar y proponer cuestiones prioritarias a ser consideradas en la elaboración de las políticas que surjan de la implementación de la LEN.
- Está integrado por representantes de la Academia Nacional de Educación, representantes de las organizaciones gremiales docentes con personería nacional, de las entidades representativas de la Educación de Gestión Privada, representantes del Consejo de Universidades, de las organizaciones sociales vinculadas con la educación, y autoridades educativas del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación. La Asamblea Federal puede invitar a personas u organizaciones a participar de sesiones del Consejo de Políticas Educativas para ampliar el análisis de temas de su agenda.
- El **Consejo Económico y Social**, participa en aquellas discusiones relativas a las relaciones entre la educación y el mundo del trabajo y la producción. Está integrado por representantes de organizaciones empresariales, de organizaciones de trabajadores, de organizaciones no gubernamentales, de organizaciones socioproductivas de reconocida trayectoria nacional y autoridades educativas del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación.
- El **Consejo de Actualización Curricular**, a cargo de proponer innovaciones en los contenidos curriculares comunes. Está conformado por personalidades calificadas de la cultura, la ciencia, la técnica y el mundo del trabajo y la producción, designadas por el ministro de Educación, Ciencia y Tecnología en acuerdo con el Consejo Federal de Educación.

1.3. Ministerio de Educación nacional

El Ministerio de Educación de la Nación tiene, por Ley, las siguientes funciones:

- Fijar las políticas y estrategias educativas, conforme a los procedimientos de participación y consulta de la LEN.
- Asegurar el cumplimiento de los principios, fines, objetivos y previsiones establecidos por la LEN para el Sistema Educativo Nacional a través de la planificación, ejecución, supervisión y evaluación de políticas, programas y resultados educativos.
- Fortalecer las capacidades de planificación y gestión educativa de los gobiernos provinciales para el cumplimiento de las funciones propias y aquellas emanadas de la LEN.
- Desarrollar programas de investigación, formación de formadores e innovación educativa, por iniciativa propia o en cooperación con las instituciones de Educación Superior y otros centros académicos.
- Contribuir con asistencia técnica y financiera a las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para asegurar el funcionamiento del Sistema Educativo.
- Declarar la emergencia educativa para brindar asistencia de carácter extraordinario en aquella jurisdicción en la que esté en riesgo el derecho a la educación de los/as alumnos/as que cursan los niveles y ciclos de carácter obligatorio.
- Dictar normas generales sobre equivalencias de planes de estudios y diseños curriculares de las jurisdicciones y otorgar validez nacional a los títulos y certificaciones de estudios.
- Dictar normas generales sobre revalidación, equivalencia y reconocimiento de títulos expedidos y de estudios realizados en el extranjero.
- Coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional y promover la integración, particularmente con los países del Mercosur.

1.4. Programas nacionales

Gran parte de las políticas desarrolladas por el gobierno nacional se llevan a cabo por medio de una serie de programas dependientes de distintas áreas del Ministerio nacional. Los programas son unidades de gestión flexibles y relativamente autónomas que posibilitan la implementación de políticas bajo acuerdo federal, bajo acuerdo bilateral entre Nación y una provincia o por iniciativa del Ministerio nacional en consonancia con sus atribuciones. Dado que el Ministerio no tiene jurisdicción sobre provincias ni escuelas, los programas deben ser acordados con las respectivas autoridades provinciales.

Los programas conforman una malla más o menos integrada de líneas de acción organizadas en función de temáticas y propósitos específicos con distinta duración y alcance. Es difícil ensayar una clasificación que abarque unívocamente al conjunto porque su creación no responde a una lógica unificada y porque diferentes programas pueden alcanzar, con relativa autonomía en función de su dependencia funcional y sus objetivos, a temáticas similares o a los mismos niveles educativos, modalidades o destinatarios.

A continuación se presenta una selección de los mismos en función del interés estratégico y temático para las ISPE.¹⁶

16 La fuente de este apartado es la información provista por la página web del Ministerio nacional. Fecha de la consulta 15 de diciembre de 2011. www.me.gov.ar

a. Programas de apoyo al desarrollo de la Equidad

Programa de apoyo a la política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU)

El fin principal del programa es contribuir a mejorar la equidad de la educación inicial, primaria y secundaria y contribuir a cerrar la brecha existente en las oportunidades educativas de los niños y jóvenes pertenecientes a distintos estratos de ingreso. El programa se orienta a la financiación de actividades de apoyo a la política de retención y promoción en el nivel secundario y a la expansión y mejoramiento de la infraestructura educativa.

Programa Integral para la Igualdad Educativa (primaria)

Fue creado en el año 2004 para dar respuesta a las problemáticas educativas relacionadas con la fragmentación social y la desigualdad de oportunidades educativas. Equipos técnico-pedagógicos en las provincias acompañan a las escuelas en la tarea de problematizar sus prácticas pedagógicas cotidianas, sistematizar saberes pedagógicos, reflexionar sobre los sentidos y los modos desde los cuales se hace escuela.

Becas escolares

Como complemento de la Asignación Universal por Hijo (AUH), la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) implementa líneas de apoyo a la escolaridad para grupos que atraviesan situaciones de alta vulnerabilidad socioeducativa: alumnos bajo protección judicial; alumnos pertenecientes a pueblos originarios (convenio con el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas) apoyo para la escolaridad de alumnos comprendidos en las becas ley Islas Malvinas y Atlántico Sur; apoyo para la escolaridad de alumnos comprendidos en las becas ley Padrinazgo Presidencial.

b. Programas de fortalecimiento y mejora de niveles y modalidades del Sistema Educativo

Acompañamiento a las trayectorias escolares: Aprender con otros, aprender con todos (primaria)

Proyecto educativo tendiente al acompañamiento y profundización en el aprendizaje de niños y niñas del nivel primario que por diversas razones requieren de otras instancias de aprendizaje por fuera del tiempo y espacio escolar. El fin es ahondar en contenidos escolares imprescindibles para alcanzar la promoción del año escolar. Desde el Ministerio de Educación nacional a través de la Dirección del Nivel Primario, se elaboran cuadernillos para cada niño/a que esté cursando el segundo ciclo de la escuela primaria y que según criterio de sus docentes, requieran de mayor tiempo de trabajo, revisión y profundización de los contenidos escolares enseñados. Además, se prevé organizar un sistema de acompañamiento de adultos que, sin ser necesariamente docentes, constituyan una presencia significativa para que estos niños puedan llevar adelante las propuestas previstas en los materiales, como así también otorgarles otros espacios de intercambio y de vinculación que les restituya mayor confianza en sus posibilidades de aprender.

Estas redes de apoyo se constituyen por fuera de la escuela y según las jurisdicciones serán de diversas procedencias, en algunos casos a través de organizaciones sociales, sindicales, territoriales, y básicamente estudiantes de INFD y carreras terciarias.

Secundaria para todos

Es una política del Estado nacional y los estados provinciales, que garantiza a todos/as los/las adolescentes y jóvenes el derecho de asistir, permanecer y terminar la escuela. El programa está basado en una serie de Acuerdos Federales que establecen orientaciones pedagógicas y condiciones para la elaboración de planes de mejora provinciales y escolares. Sobre la base de estos acuerdos federales cada jurisdicción va definiendo los procesos de transformación de la educación secundaria.

Mejora de la Educación Técnico Profesional

La Ley de Educación Técnico Profesional creó el Fondo para la “Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional” con el propósito de garantizar la inversión necesaria para el mejoramiento de la calidad de las instituciones de Educación Técnico Profesional (ETP). Es responsabilidad de las autoridades de las distintas jurisdicciones educativas seleccionar y avalar, en función de sus políticas y/o programas estratégicos, las instituciones de ETP que serán propuestas para presentar planes de mejora y, de ese modo, acceder al financiamiento previsto en el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

Fortalecimiento de la Formación Docente

El Plan Nacional de Formación Docente acordado en el Consejo Federal brinda un marco al diseño e implementación de las políticas públicas en este campo. Se definen tres áreas prioritarias: desarrollo institucional, desarrollo curricular y formación continua y desarrollo profesional. El responsable en el nivel nacional es el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

Encuentro: Alfabetización

Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos. El Programa está dirigido a todas aquellas personas jóvenes y adultas analfabetas, mayores de 15 años, e incluye a la población de los servicios penitenciarios.

Finalización de estudios para jóvenes y adultos (FinEs)

Específicamente diseñado para brindar a jóvenes y adultos que no han podido terminar su escolaridad el apoyo y las herramientas necesarias para culminar sus estudios. Es de alcance nacional, funciona en todas las jurisdicciones. Los jóvenes cuentan con el apoyo de tutores y profesores para la preparación y evaluación de las materias adeudadas.

Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER)

Incluye a todas las escuelas rurales del país y se ejecuta a partir de Convenios Bilaterales celebrados entre el ME y las autoridades provinciales.

c. Programas pedagógicos de apoyo del currículum y de temas transversales

Mejora de la enseñanza de las ciencias

Constituido por una serie de líneas de acción convergentes que abarcan:

- La formación docente inicial y continua, mediante modalidades innovadoras de capacitación, la articulación entre Institutos de Formación Docente y Universidades.

- Los contenidos curriculares y métodos de enseñanza.
- El equipamiento y los recursos para la enseñanza: equipamiento de laboratorios, equipamiento para escuelas rurales.
- Publicaciones de Plan de Lectura.
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y Cuadernos para el Aula.
- Portal del Año de la Enseñanza de las Ciencias.
- Difusión y divulgación de las ciencias (Programa Nacional de Olimpiadas, Feria de Ciencia y Tecnología).

Programa Nacional de Olimpiadas

Las Olimpiadas son propuestas educativas que estimulan el interés de los estudiantes en las diferentes disciplinas a través de la participación en instancias nacionales e internacionales. Son organizadas por universidades nacionales y están destinadas a estudiantes de todo el país que cursan el nivel medio en instituciones estatales o privadas. Sus propósitos son incrementar en los estudiantes las prácticas de investigación, experimentación y argumentación; posibilitar la articulación entre la escuela media y la universidad; promover la actualización conceptual, bibliográfica y metodológica de los docentes; identificar y difundir experiencias válidas en la enseñanza de las disciplinas y promover la aplicación de conocimientos teóricos en la resolución de situaciones problemáticas.

Promoción de la lectura

En coordinación con los Planes de Lectura Provinciales, el Plan LECTURA diseña y desarrolla nuevas estrategias para mejorar la enseñanza de la lectura y volver a posicionar espacios, libros y prácticas concretas de lectura en la escuela, en la familia, en la sociedad tendientes a sembrar el deseo de leer.

Escuela y medios

Busca fortalecer el nivel de información de los alumnos, pero también, su reflexión y participación social. Genera conocimiento y acciones de formación con estudiantes sobre la forma en que los medios de comunicación producen significados para comprender la manera en que influyen sobre las percepciones de la realidad y el modo en que puede ser transformada.

Educación Sexual Integral (ESI)

Abarca la educación inicial, primaria y secundaria. Sus líneas de acción son asistencia para desarrollo curricular de los lineamientos curriculares de ESI en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo, la articulación intersectorial y el trabajo con las familias, la formación docente continua, la sistematización y producción de materiales y recursos para el desarrollo curricular, la sensibilización, información y comunicación masiva, investigación y evaluación.

Educación y Memoria

El Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación tiene como objetivo consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la historia reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y acciones de capacitación docente a nivel nacional en relación con la enseñanza sobre los siguientes ejes temáticos: "Memorias de la dictadura", "Malvinas: sentidos en pugna", "Enseñanza del Holocausto", "Los Derechos Humanos en el Bicentenario".

Construcción de Ciudadanía en las Escuelas

Su propósito es promover la consolidación de una cultura institucional que afiance las prácticas y vínculos democráticos en el Sistema Educativo. Implica un abordaje integral, que abarca la cultura institucional, el colectivo docente, las prácticas de enseñanza y aprendizaje, los rituales, las normas y sus procesos de producción, los órganos de participación, los modos de resolución de conflictos, los procesos comunicacionales, las pautas de vinculación con el entorno, etc.

Premio Presidencial Escuelas Solidarias

Es un programa basado en el aprendizaje-servicio, modalidad recogida en la Ley de Educación Nacional como una propuesta pedagógica que apunta a mejorar la calidad educativa enfatizando en una educación para la ciudadanía fundada en la práctica participativa y el aporte solidario al desarrollo local (Ley de Educación Nacional).

Son sus objetivos promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana a través de la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, en todas las escuelas e instituciones de Educación Superior, de gestión estatal o privada. Asimismo articular los esfuerzos solidarios de las OSC en beneficio de la equidad y la calidad educativa con las acciones del Ministerio y con el Sistema Educativo formal.

d. Programas de fortalecimiento de la convivencia y los derechos

Convivencia escolar

El Programa focaliza su tarea en el ámbito de las normativas escolares, la relación de supervisión con el Sistema Educativo y el vínculo entre la escuela y la familia. Cuenta con una serie de subprogramas en el nivel inicial y primario: “Renovación del Acuerdo Educativo familia-escuela”, “Formación para supervisores y directores”, “Formación de preceptores en problemáticas de convivencia escolar”, “Formación de supervisores y directores como asesores en convivencia escolar”, “Renovación del Acuerdo Normativo sobre Convivencia Escolar”.

Mediación Escolar

Tiene como principal objetivo trabajar sobre nuevas estrategias para atender a la creciente conflictividad en la convivencia escolar. Propone el diseño y la implementación de proyectos institucionales que promuevan la adquisición y el desarrollo de habilidades para la vida en todos los actores de la comunidad educativa como proceso previo a la capacitación de alumnos mediadores por parte de los docentes. Los alumnos mediadores intervienen como facilitadores de la comunicación en la resolución de algunos tipos de conflictos interpersonales entre sus compañeros, promoviendo su abordaje constructivo y no violento.

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación Argentina y la Universidad Nacional de San Martín, cuyos propósitos consisten en sumar esfuerzos para el estudio de la temática de la violencia en las escuelas, contribuir a la consolidación de las prácticas democráticas en el ámbito educativo y la construcción de espacios de ciudadanía.

e. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Inclusión digital

Conectar Igualdad

Alcanza a todas las escuelas secundarias de gestión estatal del país en todas sus modalidades, así como a las escuelas rurales, de educación especial, de educación domiciliaria y hospitalaria y a los Institutos de Formación Docente. El Programa prevé la distribución, hasta 2012, de tres millones setecientas mil computadoras portátiles a alumnos, docentes y directivos. La distribución de netbooks está acompañada por la instalación del equipamiento necesario para la creación de una red escolar en cada establecimiento educativo. El programa propone acciones de formación y desarrollo profesional de docentes y directivos, asistencia técnica a las escuelas, desarrollo de producciones y contenidos digitales, edición de materiales de apoyo y fortalecimiento institucional. Está gestionado por el Ministerio de Educación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios, la Jefatura de Gabinete de Ministros.

Educación primaria y tecnologías de la información y la comunicación

El Plan consta de cuatro componentes:

- Equipamiento, redes e infraestructura.
- Fortalecimiento de equipos técnicos de Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) nacional y jurisdiccionales.
- Desarrollo profesional y asistencia destinados a promover y fortalecer la integración de las TIC a las prácticas docentes de las distintas áreas disciplinares.
- Gestión de la información orientada a la actualización de bases de datos del nivel primario, la conformación de plataformas de gestión de referentes, y la conformación/actualización/adecuación de un banco de iniciativas pedagógicas.

Educación primaria y Tecnologías de la Información y la Comunicación

Equipos Técnicos Territoriales TIC (ETT-TIC), recorren las escuelas secundarias y actúan como asesores y facilitadores del trabajo con las TIC en las aulas e instituciones escolares.

f. Programas de educación y salud

Consumo problemático de drogas

El Ministerio Nacional está implementando este programa específico en relación con el consumo problemático de drogas e iniciando la publicación de materiales de apoyo dirigido a los adultos que trabajan con niños y jóvenes.

g. Programas para el fortalecimiento institucional y académico de la universidad

Un conjunto de programas atiende específicamente al sistema universitario nacional para fortalecer su calidad, potenciar su articulación con la comunidad y en redes nacionales y su participación en redes internacionales .

Calidad Universitaria

Se compone de distintos programas.

- Proyectos de Mejoramiento de la Enseñanza.
- Proyectos de Apoyo.
- Proyectos de Articulación.
- Proyectos de Apoyo al Desarrollo de Universidades Nuevas.
- Contratos Programa.

Promoción de la Universidad Argentina

Su propósito es promover las actividades de las universidades argentinas en el exterior en consonancia con los intereses estratégicos de la Nación, así como el fortalecimiento de la relación Universidad-Sociedad y el ejercicio de ciudadanía.

Voluntariado Universitario

Su propósito es profundizar la vinculación de las universidades públicas con las necesidades de la comunidad e incentivar el compromiso social de los estudiantes.

Becas universitarias

Se adjudican a través de tres programas: Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), Becas Bicentenario (para Carreras Científicas y Técnicas) y Becas TIC 2009 (para carreras TIC).

1.5. El gobierno educativo en las provincias

Los gobiernos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en cumplimiento del mandato constitucional, deben:

- Asegurar el derecho a la educación en su ámbito territorial. Cumplir y hacer cumplir la LEN, adecuando la legislación jurisdiccional y disponiendo las medidas necesarias para su implementación.
- Ser responsables de planificar, organizar, administrar y financiar el Sistema Educativo en su jurisdicción, según sus particularidades sociales, económicas y culturales.
- Aprobar el currículo de los diversos niveles y modalidades en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Educación.
- Organizar y conducir las instituciones educativas de gestión estatal.
- Autorizar, reconocer, supervisar y realizar los aportes correspondientes a las instituciones educativas de gestión privada, cooperativa y social, conforme a los criterios establecidos en el artículo 65 de esta ley.
- Aplicar las resoluciones del Consejo Federal de Educación para resguardar la unidad del Sistema Educativo Nacional.
- Expedir títulos y certificaciones de estudios.

1.5.1. Estructura de gobierno

El órgano ejecutivo central de la educación en las provincias no es siempre el mismo, sino que existen cuatro situaciones diferentes:¹⁷

- a. Provincias en las que existe solo un órgano ejecutivo (de gobierno unipersonal), el Ministerio de Educación: CABA, provincias de Catamarca, Chubut, Córdoba, Formosa, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Salta, Santa Fe, Tierra del Fuego y Tucumán.
- b. Provincias en las que existen dos órganos pero las funciones se han distribuido entre un órgano (Ministerio, Dirección General de Escuelas, o de Cultura y Educación) con función ejecutiva y un Consejo con función asesora: Buenos Aires, Chaco, Mendoza. San Juan y San Luis
- c. Provincias en las que coexisten el Ministerio y el Consejo pero ambos poseen potestad para gestionar distintos niveles del sistema educativo o se distribuyen la función de gestión del sistema y su orientación política. Los casos que responden a este modelo bicéfalo son Corrientes, Misiones y Santiago del Estero.
- d. Provincias en las que solo existe un Consejo de Educación que tiene funciones de política educativa y de gestionar la totalidad del sistema escolar: Entre Ríos, Neuquén, Río Negro y Santa Cruz.

En cuanto a sus unidades organizativas, por lo general pueden dividirse en unidades de conducción y en unidades estratégicas. A las primeras corresponden las secretarías, subsecretarías, direcciones y departamentos. Su organización suele corresponderse con los niveles educativos y las modalidades. Por otra parte existen en algunas provincias unidades organizativas que responden a temáticas sustantivas transversales a todos los niveles.

1.6. Los supervisores e inspectores

Las inspecciones o supervisiones constituyen el nivel intermedio de gobierno educativo en las provincias.¹⁸ Tres son los aspectos centrales a la hora de dimensionar su papel en cada una de las provincias: sus funciones, su organización y el alcance o la cobertura en las escuelas.

Por lo general las supervisiones cumplen tres funciones principales: a) la tradicional de inspección o supervisión del cumplimiento de las normas y procedimientos administrativos; b) la de asesoramiento escolar basado en la sistematización de la información estadística o recogida en terreno para proponer tareas de acompañamiento y capacitación y c) la función de enlace entre las escuelas y los niveles superiores de gobierno en un doble sentido: implementación –o “bajada”– de políticas y transmisión –o “su-

¹⁷ Este Apartado se basa en: Inés Agüerrondo, Analía Araujo y Federico Mejer, Análisis de los órganos de gobierno y administración de la educación del sistema educativo: estructuras organizativas de las distintas jurisdicciones y funcionamiento de las áreas de planeamiento educativo. FOPIE Estudios 02, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2009.

¹⁸ En la provincia de Buenos Aires existen también los Consejos Escolares de distrito. Estos son responsables de asesorar y supervisar sobre temas relacionados con infraestructura, mantenimiento, comedores y transporte. Dependen de la Dirección de Consejos Escolares. Otra figura de nivel intermedio son las juntas de calificación, cuando funcionan como órganos descentralizados.

vida”– de necesidades y demandas de las unidades educativas. En cada una de estas tres funciones puede predominar la dimensión pedagógica o administrativa. En algunas provincias para controlar este sesgo, siempre en tensión, la supervisión se organiza en “pedagógica” y “administrativa”.

Desde el punto de vista de su organización funcional, existen dos posibles esquemas que pueden combinarse, dependiendo de la jurisdicción. Por un lado la organización por nivel, rama o modalidad (inicial, primaria, secundaria, educación física, educación artística, educación especial etc.) y, por otro, la organización por región, en cuyo caso existen jefaturas distritales. Así como en las últimas décadas la función de inspección y control burocrático se ha ido desplazando hacia la de supervisión y asesoramiento pedagógico, también la organización por nivel o modalidad ha ido agregando la división regional. Esto se debe a las tendencias a la descentralización administrativa, por un lado y a la necesidad de integrar verticalmente los niveles y modalidades en que se dividen los sistemas educativos provinciales. No obstante estos desplazamientos, sobreviven esquemas y prácticas anteriores que entran en tensión con los nuevos. Esto origina en algunas provincias la existencia de diferentes sistemas y culturas de supervisión con importantes diferencias entre sí.

El otro aspecto importante para considerar es el alcance de la supervisión. Cada supervisor tiene asignada una cantidad de establecimientos bajo su responsabilidad cuyo cumplimiento eficiente depende del número, de la distancia entre la sede de supervisión y las escuelas y los recursos –viáticos– con que cuentan los supervisores para los desplazamientos en el terreno. La combinación de estas variables junto con la concepción predominante acerca de la función de supervisión, lleva a que, algunas provincias su alcance real sea esporádico y formal.

2. La representación corporativa: Juntas de Calificación Docente

Las Juntas de Clasificación Docente regulan el ingreso a la docencia en las instituciones educativas públicas. Son las encargadas de valorar los antecedentes de cada inscripto, otorgarles un puntaje y armar los listados de cada asignatura o cargo según un orden de mérito establecido por los estatutos docentes. Son valoradas por los docentes porque históricamente han constituido una instancia de resguardo sobre la intervención discrecional del poder político en los nombramientos docentes.

Los estatutos docentes de nivel provincial reglamentan lo establecido por el Estatuto del Docente en el nivel nacional, dando características particulares al funcionamiento de las Juntas en cada lugar. Algunas de sus características generales son las siguientes:

- Para integrar las Juntas de Clasificación se requiere tener título docente y una antigüedad mínima en el ejercicio de la docencia de los cuales un mínimo deberán haberse ejercido como titulares en la enseñanza.

- La elección de los miembros de las Juntas se realiza a simple pluralidad de sufragios, correspondiendo un número de representantes a la lista que hubiere obtenido el mayor número de votos y un número menor a la que le siguiere.

Las juntas tienen a su cargo, entre otras responsabilidades:

- El estudio de los antecedentes del personal y la clasificación de este por orden de mérito, así como también la fiscalización, conservación y custodia de los legajos correspondientes.
- Formular las nóminas de aspirantes a ingreso, a acrecentamiento de clases semanales, interinatos y suplencias.
- Dictaminar en los pedidos de traslados, permutas y reincorporaciones.
- Considerar la petición de permanencia en actividad de los docentes que hayan cumplido las condiciones requeridas para la jubilación ordinaria.
- Pronunciarse en las solicitudes de becas.
- Designar un miembro de los jurados y proponer a los concursantes una lista de la cual estos elegirán los restantes.

3. Representación de los padres y la comunidad: Asociaciones Cooperadoras

Las Asociaciones Cooperadoras son entidades civiles formadas por padres, tutores o encargados de los alumnos que concurren a la institución educativa y también por vecinos de su radio de influencia y todas aquellas personas que sientan interés por los problemas de la educación del niño.

Generalmente procuran el mejoramiento de la escuela en aspectos tales como las instalaciones, el material pedagógico, el equipamiento, etc. Algunas de ellas sostienen además espacios como bibliotecas y salas de lecturas y organizan actividades educativas, culturales, recreativas y de beneficencia (conferencias, cursos, certámenes, exposiciones, etc.). Por otro lado logran un mayor vínculo entre la escuela y la familia y/o la comunidad. Asimismo, algunas colaboran y contribuyen al bienestar y la salud escolar, así como al mantenimiento de servicios asistenciales y de alimentación para los alumnos.

Existen diferentes grados de institucionalización y de funcionamiento de las cooperadoras escolares en cada provincia. Varias tienen normativas y unidades específicas dentro de sus ministerios que instrumentan sus políticas hacia las cooperadoras. Por ejemplo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires existe la Dirección General de Proyectos y Servicios a las Escuelas que es el área responsable de instrumentar la política hacia las cooperadoras. La provincia de Buenos Aires cuenta con una Dirección de Cooperación Escolar y una Ley de Cooperadoras Escolares que las regula. La provincia de Chubut tiene regulaciones específicas para las cooperadoras en zonas rurales y urbanas. También existen asociaciones cooperadoras en la provincia de Mendoza y en la provincia de Santa Fe. En esta última las Asociaciones Cooperadoras tienen un desarrollo considerable.

Asimismo, existen organismos que aglutinan asociaciones cooperadoras, tales como Federaciones o Consejos.

Algunos detalles sobre estas organizaciones y su normativa puede encontrarse en:

Ciudad de Buenos Aires - <http://tinyurl.com/bn7cqek>

Provincia de Buenos Aires - <http://tinyurl.com/cet5ls4> - <http://tinyurl.com/d3qswte>

Provincia de Chaco - <http://tinyurl.com/d46ucc4>

Provincia del Chubut - <http://tinyurl.com/cd7zuyx>

4. Oferta educativa

Como hemos visto al inicio del anexo, el Sistema Educativo Argentino está integrado por servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social. La educación es obligatoria desde la edad de cinco años y hasta la finalización de la escuela secundaria. Como lo indica la LEN, la estructura del Sistema Educativo comprende cuatro niveles (Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior) y ocho modalidades.

La estructura del Sistema Educativo se encuentra en un proceso de unificación en todo el país por lo que subsisten situaciones de transición. La LEN establece dos opciones y un plazo de seis (6) años para definir la ubicación del séptimo (7º) año de escolaridad.

- a. una estructura de seis (6) años para el nivel de Educación Primaria y de seis (6) años para el nivel de Educación Secundaria o,
- b. una estructura de siete (7) años para el nivel de Educación Primaria y cinco (5) años para el nivel de Educación Secundaria.

4.1. Niveles y modalidades del Sistema Educativo Argentino

El Sistema Educativo está organizado según la trayectoria “vertical” de estudios de alumnos y alumnas y en opciones organizativas conocidas como modalidades. En las últimas dos décadas la estructura por niveles de la educación obligatoria ha sufrido dos cambios sucesivos. El último sancionado por la LEN en 2006 aún no ha terminado de implementarse por lo cual en algunas provincias aún persisten situaciones de transición.

4.1.1. Niveles

Los niveles del Sistema Educativo son: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior.

Educación Inicial

Es una unidad pedagógica que comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año.

Educación Primaria

Es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad. Asimismo, la ley prevé que las escuelas primarias sean de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la LEN.

Educación Secundaria

A partir de la LEN es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. Se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Según lo establece la LEN las autoridades jurisdiccionales propiciarán la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y el trabajo. En este marco, podrán realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y OSC, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional.

Educación Superior

Comprende:

- a. Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados, en concordancia con la denominación establecida en la Ley N° 24.521.
- b. Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

4.1.2. Modalidades

Constituyen “modalidades” del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

A continuación se detallan las características de cada una de las modalidades previstas en la LEN (2006):

Educación Técnico-Profesional

Es la modalidad de la Educación Secundaria y la Educación Superior responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional.

Educación Artística

Comprende: a) la formación en distintos lenguajes artísticos para niños/as y adolescentes, en todos los niveles y modalidades; b) la modalidad artística orientada a la formación específica de Nivel Secundario para aquellos/as alumnos/as que opten por seguirla y c) la formación artística impartida en los Institutos de Educación Superior (profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas).

Asimismo, todos/as los/as alumnos/as, en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tendrán la oportunidad de cursar, al menos, dos disciplinas artísticas. En la Educación Secundaria, la modalidad artística ofrecerá una formación específica en Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso diferentes especializaciones.

Educación Especial

Es la modalidad destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y las modalidades del Sistema Educativo. Garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades según las posibilidades de cada persona.

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la LEN, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Educación Rural

Es la modalidad del Sistema Educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.

Según el inciso c del Art 51 de dicha Ley, entre las medidas necesarias para que esto se concrete, se deben integrar redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos.

Educación Intercultural Bilingüe

Es la modalidad del Sistema Educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir

una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

Educación en Contextos de Privación de Libertad

Es la modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno.

Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Es la modalidad del Sistema Educativo en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la educación de los/as alumnos/as que, por razones de salud, se ven imposibilitados/as de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por períodos de treinta días corridos o más.

Acerca del GDFE



El Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE) es una organización sin fines de lucro constituida como asociación civil en 2001 por un grupo de entidades donantes de la Argentina con el fin de *promover y movilizar recursos privados de forma estratégica y eficiente en pos del bien público en la Argentina. Desde entonces*, su labor se encamina a facilitar y promover el conocimiento mutuo entre las entidades donantes, el intercambio de experiencias y la difusión de las iniciativas de sus miembros así como de actividades relevantes del sector social a nivel nacional e internacional.

Los principales objetivos institucionales del GDFE son:

- Fortalecer la gestión de Inversión Social Privada de los miembros de GDFE a través de herramientas y metodologías de gestión, capacitaciones y de la articulación con otros actores sociales.
- Promover la Inversión Social Privada entre pares, la sociedad civil, la opinión pública y organizaciones internacionales.
- Contribuir en la construcción de la agenda pública mediante la participación en espacios orientados a la IS.

El GDFE entiende la Inversión Social Privada como el *esfuerzo voluntario, organizado, sistemático y "socialmente rentable" de aplicación de recursos privados con fines públicos para generar cambios sustentables en la sociedad*. Dentro de este marco conceptual, el GDFE promueve un enfoque orientado a la utilización eficiente y efectiva de los recursos dirigidos hacia el bien común, buscando modelos innovadores para enfrentar problemas sociales, movilizandolos recursos y esfuerzos de distintos actores sociales, evaluando los resultados alcanzados y aplicando los aprendizajes obtenidos para mejorar las inversiones sociales realizadas.

Miembros asociados



www.gdfe.org.ar