

Los saberes socialmente productivos

Entrevista a Adriana Puiggrós

EDGAR GONZÁLEZ GAUDIANO

Tenía apenas 18 años cuando llegó a trabajar a un pueblito indígena en medio de la quebrada, como maestra de primer grado. Los niños iban a la escuela cruzando un río grande, de impestuoso torrente. Aquella experiencia produjo un fuerte impacto a Adriana Puiggrós, que desde entonces no ha podido olvidar.



Adriana Puiggrós es pedagoga, doctora por la Universidad Nacional Autónoma de México y licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ha publicado dieciocho libros de su autoría y cuarenta en colaboración, además de numerosos artículos en publicaciones científicas y de divulgación. Actualmente es diputada nacional por la provincia de Buenos Aires y presidenta de la comisión de Educación del H. Congreso de la Nación Argentina. Fue directora general de Cultura y Educación del gobierno de la provincia de Buenos Aires; secretaria de Estado para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación Productiva del ministerio de Educación y se desempeñó como presidenta de la comisión de Ciencia y Tecnología de la Cámara de Diputados. Ha recibido numerosas distinciones y premios, como la beca de la John Simon Guggenheim Memorial Foundation; la mención especial a personas destacadas de la Fundación Konex, y el primer premio de ensayo del Convenio Andrés Bello 2005.



Adriana, háblame por favor de tu formación profesional.

Soy maestra de normal nacional, o sea, de los antiguos normalistas. Luego hice la licenciatura en ciencias de la educación en la Universidad de Buenos Aires y después la maestría en ciencias con especialidad en educación en el Cinvestav1 de México. De hecho, soy la primera egresada de esa maestría –por cierto muy prestigiosa en América Latina. Finalmente, cursé el doctorado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ésa es mi trayectoria académica formal y, bueno, soy investigadora.

Fui profesora de la UNAM durante casi quince años. Hice todo el recorrido, empecé como profesora de asignatura y llegué a ser profesora titular de tiempo completo. En Argentina, antes de ir a México, había sido docente profesora en la Universidad de Buenos Aires. Cuando regresé, gané el concurso para la titularidad de la cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, de la cual fui profesora titular durante veinte años, hasta que me jubilé. El periodo de profesora titular en Argentina termina a los sesenta y cinco años, por lo que ahora soy profesora consulta. Paralelamente a esto, ingresé al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), ahí soy investigadora principal. Ahora estoy de licencia, dado que sustento el cargo de diputada nacional. Ésa es, en términos generales, mi carrera.

¿Cómo llegaste a México?

Llegué a México porque tenía una vinculación importante. Mi padre había vivido en México en los años sesenta y, siendo yo adolescente, lo fui a visitar. Hice amigos y establecí un vínculo muy fuerte con el país.

Tu padre fue Rodolfo Puiggrós, rector de la Universidad de Buenos Aires.

Después de vivir en México, en los años sesenta, fue rector de la Universidad de Buenos Aires. Fundó el periódico *El Día* y ejerció como profesor de la UNAM. Volvió a la Argentina en el sesenta y nueve y fue rector de la Universidad de Buenos Aires en el setenta y tres. Cuando es intervenida la Universidad de Buenos Aires en septiembre del setenta y cuatro, mi padre ya no era rector, la dirigía Raúl Federico Laguzzi. En el año setenta y cuatro hubo muchos cambios en el gobierno peronista. En esa época yo fui directora de la Facultad de Filosofía y Letras. Era muy joven para un cargo que en esos años sólo se concebía para académicos consagrados. Yo no estaba consagrada ni mucho menos, pero sí fui directora de la facultad. Intervinieron la Universidad de Buenos Aires en un preámbulo de lo que luego sería el golpe militar del setenta y seis. Cuando se dio aquella intromisión, recibí muchas amenazas; incluso hubo un aten-

tado en mi casa y otro en la facultad donde estaban las tarjetas perforadas. No había computación en esa época, pero habíamos sistematizado la matrícula de alumnos; ahí donde estaban guardadas las tarjetas de datos hicieron explotar una bomba. Era una situación muy violenta, por lo que me fui a México con mi familia. Llegué el veintiuno o veintidós de septiembre de 1974. A los pocos meses ingresé como profesora de asignatura en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, donde me recibieron maravillosamente mis amigos, con el afecto, la cordialidad y la solidaridad mexicana de siempre. Así fue que comencé a trabajar en la UNAM por tantos años.

Ahí, como parte de tu proyecto de maestría, publicaste un libro que hoy es un clásico, titulado *Imperialismo y educación en América Latina*. ¿Podrías hablarnos de eso?

Sí. Se hizo clásico por la actualidad que tiene. Por eso se hizo clásico. Yo hubiera preferido que quedara como historia antigua, pero se actualizó. Éste es un libro que tiene muchas ediciones, en varias editoriales y en varios países. Fue el primer libro que escribí y siempre me pareció que no estaba suficientemente bien escrito. Me hubiera gustado quizá reescribirlo, pero resulta que ahora se ha empezado a leer de nuevo mucho, porque más allá de cómo está escrito tiene gran actualidad. Hay un registro de opiniones de esa época que anticipaban –en términos de pronóstico– lo que hoy denominamos como neoliberalismo.

El análisis de la educación en América Latina te llevó hacia la educación popular, ¿no es así? Sí. En realidad sí. En realidad a mí me interesaba

toda la temática de la educación popular, no solamente por una visión del mundo y una posición política, sino también porque mi primera asignación como maestra se dio cerca de la frontera con Bolivia: la quebrada de Humahuaca. Yo tenía diez y ocho años y trabajé en un pueblito, en medio de la quebrada, como maestra de primer grado. Ahí la población es quechua y aymara. Los niños venían a la escuela cruzando el río. Un río grande. En cierta época, ese río no se podía cruzar, porque tiene un torrente muy importante. Esa experiencia me produjo un fuerte impacto. Me quedé siempre muy pegada a ese momento, porque fue una experiencia muy intensa, sobre todo porque los niños y yo no nos entendíamos. Mi formación como maestra normalista era no sólo academicista, sino también centralista de la Argentina blanca, de la Argentina porteña. Argentina no es sólo eso, tiene una población indígena y además un altísimo porcentaje de población mestiza. De manera que la idea del argentino europeo, del argentino a imagen y semejanza del europeo nórdico,

En realidad a mí me interesaba toda la temática de la educación popular, no solamente por una visión del mundo y una posición política, sino también porque mi primera asignación como maestra se dio cerca de la frontera con Bolivia: la quebrada de Humahuaca.

Estábamos muy influidos por el pensamiento postestructuralista y postmarxista. Por lo tanto, desechamos la idea de buscar una esencia y un significado a priori que precediera a la vida histórica de un término popular. Más bien pensamos que había que buscar, en la historia misma, el comportamiento de ese término para tratar de entender su sentido.

representa sólo a una minoría. Pero así me habían formado en la escuela normal, para trabajar con niños urbanos de una clase media, hija de emigrantes europeos. Fue algo muy fuerte, quizá por eso me interesó la educación popular. Así que luego de escribir *Imperialismo y educación en América Latina* empecé a trabajar en lo que fue mi tesis de doctorado. Conversé mucho con Ernesto Laclau y los directores fueron Rolando Cordera y Emilio de Ípola. Ahí conecté la historia de América Latina con la historia de la educación popular. Eso es lo que siempre quise hacer.

¿Qué rescatas de ese proyecto, de esa inmersión en la educación popular en América Latina?

Bueno, creo que hay un aspecto crítico que tiene un piso básico. Todo el grupo que empezó a trabajar esto, lo hizo desde una posición de disidencia de las ideas más maniqueas de la educación popular. Es decir, la idea implícita de que la educación popular es simplemente trabajar con el pueblo, que es sólo educación de adultos o que es aplicación de determinadas metodologías de enseñanza. Entonces, lo que hicimos fue investigar cuáles eran las diversas maneras en que se presenta la educación popular en América Latina. De hecho, nació en un seminario de postgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, donde había estudiantes de muchos países latinoamericanos que hacían trabajos, monografías, tesinas y tesis sobre la educación en sus países. Ahí empezaron a aparecer elementos de muchas experiencias de educación popular. No es que todas esas experiencias tuvieran las mismas características, pero todas se autodenominaban educación popular. Entonces, la gran pregunta era, más allá de cómo se autodenominaban, ¿cuáles experiencias realmente eran educación popular?

En esa época estábamos muy influidos por el pensamiento postestructuralista y postmarxista. Por lo tanto, desechamos la idea de buscar una esencia y un significado *a priori* que precediera a la vida histórica de un término popular. Más bien pensamos que había que buscar, en la historia misma, el comportamiento de ese término para tratar de entender su sentido. ¿Cuáles eran los diferentes significados que había ido tomando? Esto, de alguna manera, es lo que estuvo en la base del proyecto que existe hasta hoy. Ya cumplió veintiséis años. Es el proyecto Appeal (Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina). Fue un proyecto que empezó en la UNAM el dos de enero del ochenta y tres –lo recuerdo porque hace poco cumplimos veinte y cinco años. Principió con unas becas de la Fundación Barros Sierra para la prospectiva educativa. Ése fue el punto de partida.

Después de eso regresaste a Argentina a reactivar tu vida familiar y tu desarrollo profesional, ¿qué encontraste aquí?

Bueno, al principio fue difícil, porque quienes veníamos del exilio tuvimos muchas dificultades para reunirnos con la gente que se había quedado en el país. Pasaron años hasta que se rearmó el vínculo. Por ejemplo, en el mundo académico, quienes nos habíamos ido –casi todos– volvimos con mucho más estudios. Mucha gente no pudo o le costó un gran esfuerzo reconectarse. Yo tuve mucha suerte porque vine con un año sabático de la UNAM y regresé luego a ella tres años más. Ese año sabático vine a armar el proyecto Appeal en Buenos Aires por un acuerdo que hubo entre Julio Labastida –en ese momento coordinador de Humanidades de la UNAM– y el rector de la Universidad de Buenos Aires que la estaba reorganizando, que entonces era el hoy diputado Francisco Delich –ambos somos diputados. Ellos habían acordado que el proyecto se instalara también en Buenos Aires y firmaron un convenio entre las dos universidades. Entonces me dediqué a eso y a ingresar al CONICET, lo cual es muy difícil, pero logré hacerlo. Regresé en diciembre del ochenta y cuatro –prácticamente el ochenta y cinco– para el trabajo académico, puesto que en enero y febrero nosotros tenemos vacaciones en Argentina. Dos años después gané el concurso de historia de la educación. Estando ya acá, organizamos un equipo de trabajo de Appeal en la Facultad de Filosofía y Letras. Resulta raro que durante estos veintiséis años se ha seguido colaborando, de manera constante, entre los equipos de México y Argentina. En cierto momento, Appeal llegó a ser el único proyecto cultural entre ambos países.

En estos últimos años has combinado una serie de tareas, una especie de trivalencia donde has mantenido una consolidada trayectoria académica, muy vinculada con la investigación pedagógica, combinada con tareas como ministra de educación de la provincia de Buenos Aires y como legisladora. Ha sido un triángulo funcional muy productivo, pero poco visto. ¿Cómo has podido articular todo eso?

Primero fui diputada nacional, diputada federal de diciembre de 1997 hasta 2001; luego estuve durante un año –hasta que cayó el gobierno– como secretaria de Estado de Ciencia y Tecnología. Después estuve cuatro años trabajando como asesora del ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires, pero desempeñándome básicamente en la investigación. En 2006 y 2007 pasé de ser asesora a ser ministra de Educación de la provincia de Buenos Aires. Durante esos dos años, me ocupé nada más de la provincia de Buenos Aires, había pedido licencia como investigadora. Seguí dando alguna clase en la Universidad, porque uno no puede



La nueva ley reafirma que la educación no puede ser un bien transable. Pone en su lugar nuevamente la responsabilidad del Estado nacional, con respeto al federalismo. Es una ley de derechos que reconoce y da garantías sobre el derecho a la educación.

dejarlo todo: hay becarios, tesistas, investigaciones en marcha. Ya no coordinaba sino supervisaba, pero mi tarea principal de dedicación exclusivísima fue realmente el ministerio de Educación.

La provincia de Buenos Aires tiene el segundo sistema educativo más grande de América Latina. Son cuatro millones y medio de alumnos y doscientos sesenta mil docentes. Hay sesenta mil empleados administrativos en un territorio que es del tamaño de España, con población dispersa y, además, con una enorme concentración en el cinturón de la ciudad de Buenos Aires. La propia ciudad es otra jurisdicción, pero la provincia de Buenos Aires realmente reúne la mayor cantidad de complejidades y de diferencias del muestrario del país.

Fue muy apasionante, muy difícil, pero hicimos unas cuantas cosas: cambiamos la ley de educación; hicimos una nueva que guía las reformas de otras provincias, porque la provincia de Buenos Aires tiene cuarenta y cinco por ciento de la población educativa del país; es medio país. Después hicimos reformas curriculares muy importantes, por ejemplo, una para la formación docente. También fundamos una universidad pedagógica en la provincia. Participé muy directamente en la política educativa nacional al influir en el sentido de la ley nacional que se dictó en 2006. Era algo muy importante, porque esa ley nos permitió salir de la legislación neoliberal, la cual era una legislación lesiva para el sistema educativo argentino popular; era una legislación que descentralizó completamente el sistema pero en un sentido privatizante y provocó una baja muy importante de la calidad educativa. La nueva ley reafirma que la educación no puede ser un bien transable. Pone en su lugar nuevamente la responsabilidad del Estado nacional, con respeto al federalismo. Es una ley de derechos que reconoce y da garantías sobre el derecho a la educación. Eso ocurrió en mi ministerio y luego, cuando terminó el período —porque concluyó el del gobernador que me había nombrado—, entré como diputada nacional. Ahora soy presidenta de la comisión de Educación de la Cámara de Diputados.

¿Cómo has podido sobrellevar este nomadismo ocupacional? ¿Sientes que justamente esta diversidad de actividades fortalece tu visión del proceso educativo, del sistema educativo, de lo que es la educación en América Latina, en Argentina?

En realidad yo he seguido siempre una misma línea. O sea, los problemas de los que me ocupé han sido los mismos, solamente que desde diferentes ángulos, tan es así que durante mi gestión en el ministerio de Educación publiqué un libro que es el de *Cartas a los educadores del siglo XXI*.

Ahora, como presidenta de la comisión de educación, estoy presentando –para darte un ejemplo– un proyecto de ley que lleva a nivel nacional una agencia de reconocimiento de saberes laborales para identificar los saberes populares y valorizar los aprendizajes, especialmente los que se consiguen fuera de la educación formal. De esa manera se puede dar una mano a quienes se han formado en la vida social, en la herencia familiar de saberes socialmente productivos, para que puedan articular esos saberes con los saberes formales y así alcancen las titulaciones necesarias que son exigidas en esta sociedad en que vivimos. Ese proyecto, en realidad, comenzó en la provincia de Buenos Aires. Siendo asesora, en 2004 se sacó una ley por la cual se fundó una agencia de reconocimiento de saberes laborales. Ahora estoy llevando a nivel nacional lo que ya se ensayó a nivel provincial.

Hay otros ejemplos. Hoy asististe a la sesión de la comisión de Cultura, donde se aprobó elevar a categoría de patrimonio histórico nacional el hogar-escuela Ezeiza, que es una institución fundada en la época de Perón. Durante mi gestión como ministra de Educación la recuperamos, ahora tiene más de seiscientos niños –aunque en realidad tiene capacidad para más de mil– y atiende a sectores muy pobres. Es un lugar histórico por su edificio, por su función pedagógica y, además, por la función que cumple en la comunidad. No sólo hicimos un cambio pedagógico, sino que reformamos los edificios. Ahora, como diputada, gestioné que fuera declarado patrimonio histórico.

Te doy sólo un ejemplo más. Una ley que presenté que está vinculada con lo que se va tratar esta tarde en la sesión de la Cámara de Diputados. Es una ley por la cual se le reconoce la antigüedad a los docentes que han sido cesanteados en momentos de estado de sitio. Esto porque la Argentina es un país que en los últimos setenta, ochenta años, ha tenido muchos periodos de estado de sitio. Muchos, por una cuestión generacional, ahora se están jubilando –porque estamos hablando de los últimos cincuenta años– y las épocas en que fueron cesanteados son años que no les reconocen. Entonces, presenté un proyecto, que ya tiene la aprobación de la comisión de Educación –está ahora en la comisión de Presupuesto–, para que se les reconozca la antigüedad. Te di tres ejemplos de diferente orden, pero simplemente son muestras de que hay una continuidad y una articulación de la labor.

Cambiamos un poco la frecuencia.

Te doy un ejemplo más, porque es uno muy fuerte para mí. Como te dije, hace muchos años he escrito a favor de que el Estado sea responsable de la publicación de libros de texto y que se repartan de forma gratui-

Hace muchos años he escrito a favor de que el Estado sea responsable de la publicación de libros de texto y que se repartan de forma gratuita. Como tú sabes, ésa es una vieja discusión en América Latina; de hecho, México fue pionero en la producción y reparto de libros de texto gratuito.

ta. Como tú sabes, ésa es una vieja discusión en América Latina; de hecho, México fue pionero en la producción y reparto de libros de texto gratuito. En todo hogar mexicano, desde los años sesenta, desde el presidente López Mateos, puede no haber otra publicación pero hay libros de texto. También Brasil lo estableció así hace algún tiempo, Chile tiene una larga tradición, pero en Argentina nunca ha sido posible porque la oposición de las editoras internacionales ha sido muy fuerte particularmente en este país –quizás porque la Argentina fue el gran editor hasta hace treinta o cuarenta años. Era el primer editor en Latinoamérica, después de la caída de Franco incluso supera a España; esto es algo por lo que siempre peleé. En México, del ochenta y dos al ochenta y cuatro, fui asesora de la Subsecretaría de Cultura de la Secretaría de Educación Pública y un trabajo que hice fue el análisis de los libros de texto mexicanos, un análisis de contenido.

Una cosa. Siendo ministra de educación logré que se hiciera un concurso de licitación pública para la publicación de libros de texto –hay muchos, son como diez o doce; logré que se publicaran libros para secundaria que están escritos por los mejores autores–, fue un concurso público grande, internacional, pero fue muy duro porque en Argentina existe la Cámara Argentina de Publicaciones y la Cámara Argentina del Libro –la segunda abarca los industriales del libro nacionales; la primera, los grandes editores internacionales o sin nacionalidad–; la CAL estaba a



favor y la CAP estaba en contra. Fue una lucha durísima, pero se logró que se aceptara que publicáramos la licitación; se hizo: se repartieron cuatro millones de libros, lo cual, para la Argentina, es muchísimo. Hoy cada alumno de secundaria tiene su paquete de libros. Recién en la sesión de la comisión de cultura se presentaron nuevamente las dos cámaras, la cámara de los industriales de libros nacionales defendía la fundación de un instituto del libro –promotor de la producción del libro en el país, del libro de autor y hasta de las imprentas– y la otra cámara estaba en contra, decía que –mostrando un libro de Borges, un libro de autor anglosajón– si Borges se publica en España, entonces, ¿dónde está la industria argentina?, ¿por qué tiene que haber una industria argentina? Este libro es de Argentina aunque se haya publicado en España o Japón o donde sea.

Es un argumento tramposo.

¡Oh, un argumento muy tramposo! Entonces intervine en esa discusión diciendo justamente: quiero saludar a quienes estamos acá y que somos los mismos actores que, en los últimos tres años, discutimos sobre los libros de texto; las posiciones son las mismas y las posturas son las mismas en relación al instituto del libro. Eso me decidió a juntar diputados. Es lo que te quería decir en relación a la continuidad. Ese tema tuvo un enorme contenido. En el libro *Cartas a los educadores del siglo XXI* hay un capítulo sobre lo que te estoy contando, sobre el libro de texto en la provincia de Buenos Aires.

Antes de pasar al asunto con que quiero terminar la entrevista, debo preguntarte: ¿qué ocurre en la educación primaria, no hay libros de texto gratuitos?

En la primaria no hay libros de texto gratuitos.

Entonces esta lucha ha ocurrido sólo en el nivel de secundaria.

Secundaria. El siguiente paso iba a ser la primaria, pero terminó mi gestión y recién acabo de enterarme, porque me lo dijeron justamente los de la CAP, de que la Cámara de Publicaciones estaba hablando con alguien de la provincia para venderle el libro que quieren. Lo único que les importa es el negocio, el mercado.

Finalmente, Adriana, porque ya veo que tienes que reincorporarte a tus labores legislativas, dame una opinión general sobre lo que ocurre en América Latina en materia de educación.

La cámara de los industriales de libros nacionales defendía la fundación de un instituto del libro –promotor de la producción del libro en el país, del libro de autor y hasta de las imprentas– y la otra cámara estaba en contra, decía que –mostrando un libro de Borges, un libro de autor anglosajón– si Borges se publica en España, entonces, ¿dónde está la industria argentina?, ¿por qué tiene que haber una industria argentina?



Creo —y de esto es de lo que voy hablar en el simposio a celebrarse en Canadá— que hay tres grandes posturas. Esto se vio bastante claro en un congreso que se acaba de realizar hace algunos meses en Cartagena de Indias sobre educación superior y que es preparatorio del de París 2010. Una postura es la de vincular la educación exclusivamente con el mercado, o sea, la idea de que la educación es un bien transable, que los gobiernos deben bajar las barreras aduaneras —y digo aduaneras en un sentido figurado, entre comillas— en el sentido de que los Estados no pongan ningún tipo de regulación respecto a la compra-venta de materiales para la educación. Frente a ésta, hay otras dos posturas críticas, pero diferentes entre sí. Ambas coinciden en que la educación no puede estar en manos del mercado —porque no existe la libertad de mercado—, ya que, en particular en el de la educación, hay intereses muy fuertes. Se trata de un terreno en el cual fácilmente se construyen monopolios y esto es realmente peligroso para las personas, para los países y para la libertad del pensamiento humano. La diferencia entre estas dos posturas es que una de ellas propone regresar a la vieja escuela, por decirlo de algún modo. En el caso de Cartagena, se proponía restaurar la universidad tradicional y regresar a los postulados de la reforma universitaria de 1918. La tercer postura —a la cual yo me adscribo— es la de apoyarse en la tradición democrática de América Latina, en la tradición de Simón Rodríguez, en la de los maestros ruralistas mexicanos, en la de Pablo Freire, en la del movimiento reformista de toda América Latina, pero mirando hacia adelante y, desde ahí, postular transformaciones muy fuertes del sistema educativo latinoamericano. Si no somos capaces de hacer esas transformaciones, el sistema de educación pública puede desaparecer, puede quedar sumergido en el mar de los intereses de este capitalismo salvaje en el que estamos todos inmersos.

Hay varios gobiernos latinoamericanos que, con modelos distintos, han empezado un camino. Los modelos son distintos, una cosa es el cubano que tiene muchos años y que ha sido exitoso en cuanto a la eficacia de la alfabetización, en su sentido amplio, y de la escolaridad primaria y secundaria. Después habría que ver cuán positivo ha sido en la transmisión de los valores fundantes de la Revolución Cubana. Ése es otro aspecto. De todas maneras es un modelo muy centralizado, a mi manera de ver. Luego está el modelo venezolano, que es un modelo de educación popular, todo en el marco de lo que sería esta tradición de educación popular de América Latina. Por las condiciones propias de Venezuela, éste es un modelo de construcción de un sistema educativo paralelo; el sistema robinsoniano es un sistema educativo paralelo que, por suerte, se va construyendo porque llega fuertemente a los sectores

excluidos por tanto tiempo en Venezuela, aunque al mismo tiempo existe todo el otro sector que es muy reactivo a los cambios. También tenemos la experiencia de la Nicaragua actual, está la experiencia boliviana, que es muy interesante y muy distinta de la de Venezuela, porque la boliviana es una experiencia de trabajo con el conjunto de educadores, de educandos, de la comunidad. No se trata de construir un sistema educativo paralelo, son condiciones distintas. Brasil ha tenido muchísima experiencia, porque muchos de los estados y municipios brasileños hicieron programas de educación popular a partir del presupuesto educativo, a partir de la alfabetización, a partir de las transformaciones de la primaria, de la secundaria. Es decir, Brasil es realmente una mina de oro en experiencias de una educación distinta; lo es la propia acción de gobierno del PT de Lula. Tenemos, en la frontera entre el neoliberalismo y esta corriente, lo que se hace en Chile; ahí, lo que se ha tratado de hacer en el gobierno de Bachelet, y en el anterior también, es mejorar un poco el modelo neoliberal. Chile ha sido el país por excelencia del neoliberalismo, de la descentralización, la privatización, etcétera, con efectos muy malos. Durante los primeros años, se mostraba a Chile como el ejemplo, luego se pudieron ver muchos problemas, mucha deserción, mucho fracaso escolar. El camino que ha tomado el gobierno chileno ha sido el de la restauración, mejorar un poco; de hecho, hubo una comisión que funcionó durante los dos primeros años del gobierno de Bachelet y que terminó con dos propuestas distintas: una, la del gobierno; otra, la de un sector que avanzaba hacia un modelo de rescate de la educación.

Éstas son las tres grandes líneas de educación en América Latina. Además, hay lo que podríamos llamar un neoliberalismo de tercera generación. El de la primera fue el de Reagan y Thatcher; el de la segunda, el de la época de Bush, después del Consenso de Washington, que trató de arreglar un poco las cosas y mejorar la cantidad de problemas que causó el propio modelo; intentó lo que serían las políticas focalizadas; es decir, focalizar acciones y fondos en los grupos que tenían mayores problemas.

A mí me parece que ahora, en los propios gobiernos —en muchos de los que he mencionado, incluso en el argentino—, hay muchos sectores que todavía promueven políticas focalizadas sin entender que el analfabetismo no se puede atender con técnicos, ni políticas focalizadas, que esto no se puede combatir con un grupo técnico que cumple con un programa de un organismo internacional —bienvenidos los fondos internacionales—; el analfabetismo se combate con programas de mucha inserción popular, con una gran comprensión de las características de la población y con una participación popular muy activa. Si no ocurre esto, no es posible superarlo. Este neoliberalismo de tercera generación, cuan-

*El analfabetismo
se combate con
programas de mucha
inserción popular, con
una gran comprensión
de las características de
la población y con una
participación popular
muy activa.*

La Argentina era un país que tenía un porcentaje muy bajo de analfabetos, ahora es un problema. Debe haber cerca de un millón de analfabetos, eso es mucho. Argentina tiene cuarenta millones de habitantes.

do se enfoca, por ejemplo, en temas de analfabetismo, intenta combatirlo pero no da el paso hacia la integración de los alfabetizados al sistema de educación pública para que sigan por la línea de la educación sistemática, acompañada del empleo y su completa integración a la sociedad.

Sin lo cual muy fácilmente se convierten en analfabetos funcionales.

Sí. La Argentina era un país que tenía un porcentaje muy bajo de analfabetos, ahora es un problema. Debe haber cerca de un millón de analfabetos, eso es mucho. Argentina tiene cuarenta millones de habitantes. Para nuestra historia eso es mucho, pero hay un alto porcentaje, en ese millón, de analfabetos por desuso. El mejor ejemplo de eso es Nicaragua. No ha habido en América Latina una campaña más maravillosa que la de Nicaragua. Tú la conoces muy bien. Sin embargo, hoy el analfabetismo de Nicaragua es atroz. Ahí, con todos los problemas que tuvo la Revolución Nicaragüense, lo que fracasó fue la postalfabetización. Fijate, en mi gestión en la provincia de Buenos Aires lo que hicimos fue un programa especial sobre la base de los fondos nacionales de alfabetización, una alfabetización con terminalidad. O sea, alfabetizar, por un lado, con exalfabetizados y, a su vez, hacer que los nuevos alfabetizados terminen de cursar la escuela primaria con un programa especial, no concurriendo a la escuela común; luego, darles una mano para que sigan en secundaria. Ésa sería la idea.

Una gran labor. 🐾

Septiembre de 2008