



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Mayol Lassalle, Mercedes

La educación como derecho que habilita otros derechos



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Mayol Lassalle, M. (2018). *La educación como derecho que habilita otros derechos*. *Revista Intercambios*, 3(1), p. 26-34. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4257>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

La educación como derecho que habilita otros derechos

Mercedes Mayol Lassalle: Maestra normal nacional y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Vicepresidenta Regional para América Latina de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) y miembro del Comité Argentino desde 1999. Fue directora del Área de Educación Inicial de la Ciudad de Buenos Aires. Consultora del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Es Profesora de posgrado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Es Investigadora en la Universidad Nacional de La Pampa.



Contacto:

www.omeplatinoamerica.org/

www.worldomep.org

Twitter: @OMEPLATAM

Facebook: [www.facebook.com/](https://www.facebook.com/OMEPAmericaLatina)

[OMEPAmericaLatina](https://www.facebook.com/OMEPAmericaLatina)

Soy Mercedes Mayol Lassalle. Soy maestra normal nacional, licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA) y vicepresidenta regional para América Latina de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), que se creó hace 68 años en el primer congreso que hizo UNESCO en Praga –luego de la Segunda Guerra Mundial– con la idea de que la ciencia, la educación y la cultura iban a poder construir un mundo de paz. Lo digo porque ese es, de alguna manera, el paradigma bajo el cual hemos nacido.

Este grupo en particular, que se dio cita en aquel primer congreso, pensó que la Primera Infancia es una etapa fundamental, una etapa distinta, con cualidades particulares, por lo cual exige ser abordada y tratada con una mirada especial. La

OMEP, que no es una organización de educadores infantiles, sino una organización mundial de militantes por la Infancia, fue creada por una arquitecta especialista en parques de infancia junto a otros y otras humanistas. La primera presidenta de OMEP fue Alva Myrdal, quien fue premio Nobel de la Paz y una gran feminista.

Soy consciente que voy a poner aquí una mirada sesgada, justamente porque vengo desde la OMEP y desde el campo educativo. Nosotros entendemos que en la construcción de las políticas públicas debemos partir de la Convención Internacional por los Derechos del Niño. Lo que tiene de maravilloso la Convención es que cuando se aprobó, creó a la vez una institucionalidad. Esa institucionalidad, que es el Comité del Niño, es lo que da

dinamismo a la conexión a través de las Observaciones Generales. Y las Observaciones Generales son todas importantes, pero hay dos que siempre destaco, porque tienen que ver con la Primera Infancia. La primera es la Observación N° 7 de Realización de Derechos del Niño en la Primera Infancia. El comité entendió que había una problemática particular allí, que había que atender una reinterpretación de los derechos, una aclaración sobre los *derechos* para analizar particularmente en esta etapa.

La segunda Observación General que destaco es la N° 17 sobre el derecho al *juego*. Nosotros, por supuesto, entendemos que todos los derechos humanos son indivisibles, interrelacionados e interdependientes, pero además

decimos que el derecho educativo es al mismo tiempo una herramienta. ¿Qué quiero decir con esto? Que gracias a la educación nosotros tenemos más chances y posibilidades de poder desarrollar y gozar de los demás derechos. Este es un concepto muy fuerte de la UNESCO que nosotros hemos adoptado y del que estamos absolutamente convencidos.

Todos los derechos son importantes, pero el derecho a la educación nos da el plus que tiene que ver con que es un derecho habilitador de los otros derechos. En este sentido lo que vemos en América Latina, en líneas generales, es que la Educación en Primera Infancia ha avanzado mucho en distintos formatos, que la matrícula en 4, 5 y 6 años ha subido notablemente en los últimos 12 años, que hay una tendencia en la

Todos los derechos son importantes, pero el derecho a la educación nos da el plus que tiene que ver con que es un derecho habilitador de los otros derechos.

región a aumentar la cobertura en todos los segmentos. Pero todavía hay un gran fraccionamiento de la atención y la educación hasta los 3 años, con poca regulación, con multiplicidad de actores, con multiplicidad de propuestas, con una preminencia de educadores empíricos –como dice nuestra compañera Victoria Peralta– y con escasos desarrollos curriculares.

En el desarrollo de políticas de protección de derechos a la atención y a la educación en la Primera Infancia hay una debilidad fuerte en los Estados. Ello en distintos formatos, porque de ninguna manera estamos hablando de que el formato jardín maternal, jardín de infantes, escuela infantil o parvulario sea el único formato posible para acompañar a la familia, para garantizar los derechos educativos

de los niños, para movilizar y desarrollar el goce de derechos.

Lo que estamos viendo en América Latina es una renovación de la tensión entre *asistir y educar*. Ese debate lo viví en los años 70. Por esos años hubo un gran desarrollo en América Latina vinculado al cumplimiento de los derechos de las mujeres y los derechos laborales, y en nuestro país hubo un fuerte nacimiento de jardines maternos, jardines maternos infantiles y escuelas infantiles cuya cualidad, de alguna manera, era poner en cuestión el modelo “guardería” dentro de las propias empresas del Estado. Recordemos, por ejemplo, la experiencia de Olivetti, la experiencia de Philips, la experiencia de muchas empresas del Estado.

A mí me tocó participar en la

En el desarrollo de políticas de protección de derechos a la atención y a la educación en la Primera Infancia hay una debilidad fuerte en los Estados.

fundación .del Jardín Materno Infantil de Obras Sanitarias de la Nación, que actualmente se llama AySA (Agua y Saneamientos Argentinos S.A.). En ese momento era una empresa nacional no transferida, pero en esa época había distintos jardines maternos que acompañaban el derecho de las mujeres trabajadoras. Allí empezaba a aparecer el debate sobre los derechos de los niños, y las propias madres y familias se cuestionaban si realmente alcanza con solo cuidar al niño pequeño. Al principio, como en todo debate, había posturas del lado de 'cuidar' y otras del lado de 'asistir'.

Por suerte más adelante, con la vuelta de la democracia, logramos superar esa antinomia y entender que *cuidar y asistir son prácticas inseparables*: no se puede educar

sin cuidar ni cuidar sin educar. ¿Por qué?, porque uno siempre cuida desde la cultura, cuida desde las pautas culturales según la pertenencia social, económica y cultural de la familia y del educador. Además, porque el desarrollo siempre conversa con la cultura, y no es posible el desarrollo de un niño pequeño sin el contacto con la cultura, sin la herramienta de la cultura. que permite la humanización.

La ética del cuidado es sumamente importante a lo largo de todo el sistema escolar y de los procesos educativos, como también de los procesos vinculados a la salud. Atraviesa todas las acciones que tienen que ver con acompañar el bienestar del niño pequeño.

El bienestar nos lleva a un concepto

que a mí me encanta. Resulta que los ingleses usan mucho la palabra *well-being*, pero nosotros tenemos un idioma muy lindo con el verbo *to be*, que en español quiere decir estar y ser. Entonces nosotros podemos decir que nos preocupamos por el bienestar del niño, pero también por el “bien ser” del niño. Este verbo, esta palabra, bienestar/ bien ser, de alguna manera cubriría la idea de práctica inseparable entre una cosa y la otra. A la vez, descorrería la idea de que cuando se habla de educación, se habla de escolarización. De ninguna manera, estamos hablando de un derecho que se puede dar en distintos

ámbitos, por supuesto primero en la familia.

A nosotros nos gusta mucho el concepto que incluye UNESCO: Atención Educación Integral de la

Primera Infancia (AEPI). Dentro de ese gran paraguas conceptual se incluyen diferentes modelos de atención y de educación de la Primera Infancia. Hay estrategias diversas que el Estado puede generar: movilizar, acompañar, ser acompañado por las ONG, tener iniciativas comunitarias, etc. La AEPI incluye estrategias que tienen que ver con programas destinados a los padres, con participación comunitaria, o desde los propios padres y desde las propias iniciativas comunitarias, garantizando ambos derechos y la Educación Inicial de los Sistemas Educativos.

Para construir políticas públicas de AEPI, es interesante hacer un repaso –a veces un tanto aburrido, pero necesario– de los compromisos que nuestros países han venido asumiendo a partir de la Convención

La AEPI incluye estrategias que tienen que ver con programas destinados a los padres, con participación comunitaria, o desde los propios padres y desde las propias iniciativas comunitarias, garantizando ambos derechos y la Educación Inicial de los Sistemas Educativos.

en distintos ámbitos –en el ámbito mundial y en el ámbito regional de América Latina–.

Hay muchísimos compromisos con la atención y la educación. Una de las declaraciones más interesantes que recogió la idea de que la educación es derecho y pilar fundamental para el aprendizaje permanente –no solo para los aprendizajes futuros, sino para los que hoy tienen sentido–, fue la Declaración de Moscú en el Congreso de 2010. Si bien allí apareció con un título que podríamos cuestionar a causa de que tenía que ver con “aprovechar las riquezas de las naciones” –lo cual suena muy economicista–, sin embargo también allí estuvo presente un grupo de militantes por la Primera Infancia que logró que la Declaración final pusiera los derechos del niño pequeño, desde

el momento que nace, en el centro.

En 2015 UNESCO organiza el Foro Mundial sobre la Educación donde, gracias a la militancia y gracias a la lucha –porque hay mucho debate, este es un campo de enorme debate ideológico–, se deja de lado la perspectiva economista y se recoge la concepción humanista de la educación y de las Neurociencias, dos modelos que atraviesan nuestro campo. En el Foro se reafirmó la idea de que la educación es un bien público y un derecho humano fundamental para garantizar el goce de los otros derechos, como también que la educación es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida.

En septiembre de 2015 se aprueban los Objetivos Para el Desarrollo Sustentable, y por primera vez en las metas mundiales aparece la Primera Infancia dentro de

las metas educativas, que es el Objetivo número 4. Ahí perdimos una parte de la batalla: a pesar de que hubo mucho trabajo de incidencia, mucha presencia de la OMEP y de otras organizaciones de las Naciones Unidas trabajando por ese objetivo, no salió bien. No nos salió bien porque el abordaje de las políticas para la Primera Infancia salió segmentado, dividido: por un lado se planteaba el acceso a servicios de atención y desarrollo, y por otro una enseñanza preescolar que ponía lo valioso en lo que viene después, o sea la Escuela Primaria. Además, se hablaba de servicio, algo cuestionable, porque nosotros entendemos que la educación no es un servicio, es un derecho. En 2015, dimos un paso atrás debido a que había un enfoque no integral.

latinoamericana hemos dado pasos más adelante respecto de esa visión mundial. Hay una serie de concepciones que podemos utilizar, son las que tienen que ver con los compromisos que ha tomado la OEA –en el Compromiso Hemisférico– y las Metas Educativas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) que ha trabajado planteando metas de aumento de la oferta en el nivel inicial tomando niños de 0 a 6 años y marcando niveles de logros.

Tenemos también la Declaración de Lima, que salió de la Reunión Regional Ministerial llamada “Educación para Todos en América Latina y El Caribe: balance y desafíos post-2015”. Estuvimos presentes en dicha reunión y pudimos plantear que la declaración que se estaba por votar era parcial y dejaba afuera

Sin embargo, en la región

a la Primera Infancia. Fue así que se incluyó en la Declaración: Se debe asegurar el acceso inclusivo y equitativo, y la atención y educación de la Primera Infancia cumple un rol crucial.

Una cosa importante es que nosotros, en América Latina, tenemos contruidos distintos parámetros, ejes analíticos, ciertos indicadores y criterios para poder hacer evaluaciones, no necesitamos recurrir a evaluaciones internacionales, o a parámetros comprados y pretendidamente universales, para seguir el desarrollo de nuestras políticas ni el desarrollo y educación de la Primera Infancia. Como habrán visto, en contraste con el nivel global, las propuestas de América Latina dan mayor visibilidad a la Primera Infancia: tratamos de no centrar la educación infantil como

un aprendizaje escolar a futuro, sino como un proceso valioso en sí. Entendemos la educación como humanización, no como condicionamiento y entrenamiento para la vida futura.

Leemos cosas que nos espantan, como “Ahora el niño recibe determinados estímulos, entonces no va a ser delincuente más adelante”, y otras del estilo. Entendemos que se debe luchar contra esa forma de deshumanización, también manifiesta en los primeros grados de la Escuela Primaria, por ejemplo, lo que tiene que ver con las pruebas evaluativas, que generan pérdida de identidad educativa integral, de singularidad, de movimiento, de juego y tiempo libre, etc.

Hemos venido peleando por mostrar que la educación es un derecho y

Leemos cosas que nos espantan, como “Ahora el niño recibe determinados estímulos, entonces no va a ser delincuente más adelante”, y otras del estilo. Entendemos que se debe luchar contra esa forma de deshumanización, también manifiesta en los primeros grados de la Escuela Primaria, por ejemplo, lo que tiene que ver con las pruebas evaluativas, que generan pérdida de identidad educativa integral, de singularidad, de movimiento, de juego y tiempo libre, etc.

que, por lo tanto, no puede haber condicionamientos financieros relacionados a los resultados de las pruebas que pretenden aplicarse en la región. Debemos entender que las pruebas de evaluación no son un problema menor, porque determinan la organización de los tiempos y los espacios en la definición curricular de la formación docente.

Las críticas al Nivel Inicial, como la primarización, no es un problema del nivel en su identidad. La primarización es una consecuencia directa de las políticas que aplican criterios de calidad empresarial a la educación, y de la tendencia a valorar solo los resultados que desplazan el juego, los lenguajes artísticos, la actividad física y todo lo valioso que tiene el nivel. Además, la primarización es consecuencia

de la aplicación de prácticas de la Escuela Primaria de 1950 a la Escuela Infantil.

Para terminar, quiero decir que nosotros, en la Declaración de Medellín, en la Asamblea Latinoamericana de OMEP, de 2015, afirmamos nuestra responsabilidad con la defensa del derecho a la educación en la Primera Infancia.

Lo hacemos impulsando políticas públicas integrales que no solamente significan intersectorialidad e interdisciplinariedad, sino también la construcción de un debate profundo con una convicción ideológica común que reconoce la ciudadanía del niño desde el nacimiento, es decir que reconoce sus derechos humanos. Muchas gracias.