



Secretaría de Educación

GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO



FORMACIÓN Y
ESCUELA SECUNDARIA

CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ARGENTINA. EXPERIENCIAS INNOVADORAS ESCOLARES EN CONTEXTO

COORDINACIÓN ACADÉMICA

Ferreyra Horacio (director), Bono Laura, Kowadlo Marta,
Tenutto Marta y Vidales Silvia.



AUTORÍA PARTE I

AUTORÍA PARTE II

Cardozzo Myriam, Doglioli Elena, Gómez
Elina, González Gustavo, Iriarte Javier,
Luna Marisa, Pereyra Oscar, Rebecchi
Néstor, Rivas Maite, Tejero Carlos.

Bosco Alfredo, Brutti Cristina, Cano
Daniel, Cervera Nora, Lescano Alicia,
Lobera Pablo, Pastorino Verónica,
Vargas Abel, Victoria Juan Manuel.

CUADERNO D NVESTIGACIÓN 3

Mayo de 2013

AUTORIDADES

Dr. Teodomiro Pelayo Gómez
Coordinador de Formación

Mtro. Víctor Manuel de la Torre Espinoza
Director General de Educación Normal

Alfonso López y Herrera Galván
Director de la ENSJ

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Víctor Manuel Ponce Grima
Coordinador de Investigación

Clara Campos Arciniega
María del Carmen Fernández Neri
Gregorio Razura Villegas
Rosa Araceli Sánchez Robles
María Rodríguez García
Beatriz Elena García Fernández

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Víctor Manuel Ponce Grima	Escuela Normal Superior de Jalisco -SEJ
Dr. Luis Felipe Gómez	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente
Dr. Horacio Ademar Ferreyra	Universidad Católica de Córdoba-Argentina
Dra. María Bertha Fortoul Olliver	Universidad la Salle, México
Dra. Martha Vergara Fregoso	Universidad de Guadalajara
Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo	Directora de Estudios de Posgrado. Benemérita y Centenaria Escuela Normal de San Luis Potosí
Dra. Ana Cecilia Valencia Aguirre	Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Guadalajara
Dra. Gabriela Flores Talavera	Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio-ITEC Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Guadalajara
Mtro. Miguel Ángel Pérez Reynoso	
Mtro. Jorge Antonio Alfaro Rivera	
Mtro. José Luis Martínez Rosas	Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato

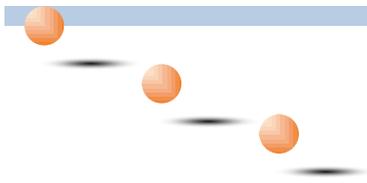
CORRECCIÓN DE ESTILO Y DISEÑO

Dra. Beatriz Elena García Fernández

ISBN 978-607-96125-2-8

AGRADECIMIENTO

A las Instituciones que han posibilitado el proceso de sistematización de experiencias¹, y a los integrantes del Grupo de Estudio sobre Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, con quienes compartimos dicho proceso: Sandra Chiavaro, Adriana Di Francesco, María Jacinta Eberle, Georgia Blanas, Gabriela Haro, Crescencia Larrovere, Blanca Romero, Marcela Rosales, Laura Vargas y Zulma Zárate



¹ Se recuperan en este documento experiencias socializadas en Ferreyra (coord.). 2012.

Tabla de contenido

PARTE I.....	5
INTRODUCCIÓN.....	5
1. Fortalecimiento de las trayectorias escolares: doble escolaridad y mejor en mi escuela: un abordaje desde la comunicación educativa y comunitaria.....	9
2. Proyecto institucional y fortalecimiento de las trayectorias escolares - Centro Provincial de Enseñanza Media (CPEM) N° 17.....	15
3. Instancias de trabajo compartido entre espacios curriculares del ciclo orientado de la educación secundaria: cátedra compartida.....	19
4. Proyecto de participación estudiantil: jóvenes promotores de salud - Instituto Provincial de Educación Media N° 144 Mariano Moreno	24
5. Fortalecer las redes interinstitucionales para el aprendizaje - escuela Normal Superior Nicolás Avellaneda	27
(Rivadavia 648, San Francisco, Córdoba)-	27
6. Escuelas de reingreso: alternativa para la inclusión educativa - Escuela N° 2. Distrito Escolar IV.....	31
PARTE II.....	42
INTRODUCCIÓN.....	42
1. Desde el presente promoviendo futuro - Escuela de Educación Media N° 8 Padre Carlos Mugica. Unidades Penales N° 13, N° 16 y Alcaidía N° 49 del Servicio Penitenciario Bonaerense Junín.....	42
2. Propuesta de modalidad rural para el ciclo superior (orientado) de la educación secundaria - Escuela Secundaria Río Nío.....	48
3. Propuestas de enseñanza basada en prácticas reales y simuladas - Escuela de Educación Técnica y Superior N° 1	53
(Quiroga y Taboada 1510, Nogoyá, Entre Ríos).....	53
4. Proyecto educativo institucional como garante de la inclusión social y la justicia curricular en el marco de la educación de jóvenes y adultos - Colegio Nocturno “Héctor Ajax Guiñazú”.....	57
5. Festicortos. Festival intercolegial de cortos. Inclusión, diversidad y apropiación crítica de los lenguajes artísticos en los medios masivos de comunicación -Escuela Especial Taller de Capacitación Laboral Prof. Enrique Mora, IPEM 134	61
Bibliografía.....	70

PARTE I



INTRODUCCIÓN

En el marco de un escenario de profundas transformaciones educativas para la Educación Secundaria², se procura tender puentes que permitan, en situaciones de incertidumbre, transitar por caminos que propicien repensar las prácticas en contexto. Se trata, así, de la participación de todos los actores involucrados para lograr, desde la reflexión y la acción, una reconstrucción dialógica de la educación.

Por lo expuesto, el Grupo de Investigación sobre Educación Secundaria de la Universidad Católica de Córdoba-Argentina³, ha sistematizado un conjunto de experiencias llevadas adelante en diferentes instituciones educativas de Argentina. Se presentan prácticas educativas con las que se ha procurado trabajar en pos de la calidad educativa y colaborar en la implementación de las innovaciones en el marco de la *Ley de Educación Nacional N° 26.206*.

En este sentido, se sostiene que socializar experiencias, inquietudes, dudas, preguntas y decisiones puede constituir un pilar en tanto aporta modos de abordaje, estrategias de acción y maneras de formular los problemas que habiliten la reflexión compartida sobre lo hecho. Asimismo, contribuye con la proyección de acciones que propicien una educación de calidad y que, al hacerlo, generen potentes oportunidades de mejora de las trayectorias personales y escolares de los estudiantes, así como del trabajo del docente, que se reflejen la comunidad educativa.

Una experiencia, como una práctica en contexto, es un modelo que puede dar pistas para el *buen hacer* en diferentes territorios. Tomarlas como referencia requiere contemplar, desde un comienzo, la necesidad de adaptaciones concretas a cada una de las realidades institucionales, a fin de recuperar las problemáticas propias, así como las potencialidades para su abordaje.

Recorrer el texto que relata estas experiencias le permitirá al lector reconocer que el compromiso de todos es un punto nodal que habilita a la innovación y a la consecuente mejora de los aprendizajes. En todas ellas, se ponen en juego procesos que involucran a la institución en su conjunto y a su contexto, partiendo de un trabajo cooperativo, centrado en la búsqueda de posibles

² La Educación Secundaria en Argentina comprende entre 5 y 6 años de duración. En el caso de la Modalidad Técnico Profesional, se extiende a 7 años.

³ El grupo inició sus actividades de docencia, investigación y proyección social en el año 2008. E-mail de contacto: hferreyra@coopmorteros.com.ar

soluciones a las dificultades que se van planteando en el quehacer diario; soluciones que no quedan sólo en intenciones, sino que cada institución se anima a poner en práctica.

Su lectura debería hacerse desde una mirada amplia, que habilite el aprender de los otros; tender puentes entre las soluciones empíricas eficientes, la investigación y las políticas; proporcionar orientaciones para el desarrollo de nuevas iniciativas y la definición de las políticas; facilitar y promover soluciones exitosas y sostenibles a problemas compartidos, entre otras condiciones.

Las experiencias que se presentan en estos Cuadernos de Investigación (Parte I y II), han sido recuperadas de diversas fuentes (primarias y secundarias) y ampliadas a partir de la interacción e interactividad con sus protagonistas: estudiantes, docentes, supervisores y directivos, como así también con los responsables de la sistematización original, expertos académicos y funcionarios.

Esta producción, de carácter colectivo, ofrece, en la escritura, las voces de los diversos actores participantes, constituyendo así un entramado⁴ de reflexiones y prácticas, que se teje en el contexto de la diversidad de experiencias y escenarios.

Las experiencias atienden a los siguientes criterios: estar orientadas a aspectos curriculares, reflejar una modificación considerada positiva en las prácticas escolares, generar aprendizajes significativos y relevantes, promover las capacidades de los participantes, constituir espacios de mediación de la escuela con la política educativa provincial y nacional, significar una mejora educativa en relación con el contexto institucional y, en este sentido, contribuir con la calidad, la inclusión, la igualdad, la participación y la gestión; estar desarrollándose en una institución, aportar al fortalecimiento de vínculos comunitarios, a través de la participación de diversos actores; dar cuenta de una sistematización clara y comunicable.

Se consideró también como criterio para la selección de experiencias el énfasis que éstas marcaban en relación con las posibilidades de intervención en la realidad educativa para su transformación, su impacto positivo y su sustentabilidad en el tiempo.

En esta primera entrega, se comparten breves reflexiones conceptuales acerca de las experiencias como prácticas escolares en contextos y se describen seis experiencias que corresponden a la Secundaria Orientada, con la intencionalidad de seguir aprendiendo.

Un posible punto de partida...

La escuela es un espacio privilegiado para la construcción cultural y apropiación de saberes debido a que en ella conviven e interactúan, de manera

⁴ Tomamos la idea del entramado de Elina Dabas y el Colectivo FUNDARED (2010), en *Viviendo Redes. Experiencias y estrategias para fortalecer la trama social*.

diversa, variados sistemas - la cultura, las familias, la comunidad- que inciden en la formación del imaginario social e individual de los sujetos. Conscientes de la relevancia de su función, numerosas instituciones educativas permanentemente generan y desarrollan prácticas que contribuyen a un buen funcionamiento del sistema escolar dentro del sistema social. Sin embargo, pocas veces tales iniciativas alcanzan a tomar estado público fuera del marco de su propia comunidad educativa y del contexto en el que están situadas⁵, de allí la relevancia de su recuperación, sistematización y difusión.

Estas experiencias son *innovadoras* en la medida en que los objetivos previstos se orienten a desarrollar alternativas en contexto, a través de la configuración novedosa de **recursos** (incorporación de contenidos y/o estrategias de enseñanza novedosos, nuevas formas de organización institucional, formas de tratamiento novedosas para problemáticas específicas), **prácticas institucionales** y **representaciones, creencias, valores** (subyacentes en los nuevos recursos y prácticas), **en las propuestas educativas de un sistema, subsistema y/o institución educativa**, orientados a producir mejoras (Poggi, 2011). Poggi (2011) aclara que

“una concepción restringida de la innovación considera sólo el primero de los aspectos mencionados –los recursos–. Por otra parte, éstos remiten a la faceta más visible de la innovación, muchas veces la que se presenta en objetos (por ejemplo, materiales didácticos) o normativas (como es el caso de prescripciones que se establecen por las instancias centrales de gobierno de la educación)”⁶.

Pero (...) cuando este aspecto se integra o forma parte de una constelación mayor que le da sentido, la concepción de innovación se complejiza pero se enriquece. Al mismo tiempo, y porque constituyen aspectos menos visibles, un cambio en las prácticas y las representaciones es el indicador más claro de que una innovación ha tenido lugar, así como es el más difícil de promover frente a cierta inercia presente en las instituciones educativas...” (p. 11).

Por otra parte, estas experiencias como prácticas en contexto pueden ser consideradas:

- *Efectivas*, en tanto como consecuencia de determinadas acciones, logran resultados que producen efectos adicionales deseados y alcanzan a demostrar un cambio positivo y tangible en la realidad que se quiere transformar;
- *sostenibles*, por cuanto logran instalar progresivamente en las escuelas capacidad de resolución de problemáticas específicas;
- *transferibles*, porque ofrecen una guía posible, orientaciones, guiones alternativos, itinerarios a explorar, para quienes pretenden desarrollar

⁵ Por eso es necesario dar a conocer estas experiencias realizadas en el seno de las instituciones educativas en diferentes ámbitos, fuera de los meramente académicos, de manera que la sociedad tome conocimiento de lo que acontece dentro del sistema educativo y sus instituciones, se comprometa con ellas y las acompañe, a partir del reconocimiento de la importancia de la misión de la escuela y su impacto social transformador.

⁶ Cabe aclarar, con Poggi, que esto no implica menospreciar la producción de nuevos recursos en el sistema educativo y en sus instituciones ya que pueden abrir o enriquecer el campo de los cursos posibles de acción.

políticas, iniciativas y actuaciones en otros lugares⁷.

Experiencias, problemas, actores y propuestas

Entendemos que las buenas experiencias⁸ constituyen una iniciativa, una política y/o un modelo de intervención que optimiza los procesos y los resultados educativos en las instituciones escolares porque suponen el reconocimiento de un problema y la formulación colectiva de alternativas de solución que se valoran como las mejores para ese momento institucional y en ese contexto particular.

Una *buena experiencia en contexto*, desde nuestra perspectiva:

- queda ubicada en el espacio de intersección entre el desarrollo curricular, el institucional, el profesional y el formativo de los estudiantes, en un contexto determinado; esto sitúa las acciones en función de lo que para esa institución es un progreso o mejora, en relación con un estado anterior que se desea cambiar;
- produce impactos que generan rupturas para sugerir la resignificación de los supuestos, de las formas organizacionales, de las prácticas;
- es un fenómeno dinámico en continua construcción, sujeto a constantes ajustes y readaptaciones, que supone una planificación, aunque haya partido de una o más acciones improvisadas, casuales o azarosas;
- supone la alternancia de etapas regresivas y progresivas, que torna imprescindible el trabajo constante de re-elaboración conjunta de metas y objetivos.
- requiere de la participación de todos los actores institucionales (y, muchas veces, los de la comunidad) a lo largo del proceso.

En síntesis, una *buena experiencia* educativa puede definirse como aquella que está **siendo**, perfectible, inteligente, sensible, ética, dinámica, constructiva, democrática y emprendedora, con capacidad de evolucionar a partir del encuentro en torno a proyectos e ideas comunes, y que tiene como centro los aprendizajes y las prácticas de enseñanzas en contextos.

En este trabajo, consideramos importante difundir *buenas experiencias* por cuanto cada una de ellas permite aprender de los otros; tender puentes entre las soluciones empíricas efectivas, la investigación y las políticas; proporcionar orientaciones para el desarrollo de nuevas iniciativas y la definición de las políticas; facilitar y promover soluciones innovadoras, exitosas y sostenibles a problemas compartidos, entre otras condiciones.

Como bien señalan Suárez y Brito (2001), de no ser así,

⁷ Para la construcción de estas características se han tenido en cuenta aportes de Argentina, Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Institucional, 2000 y 2001; OEI, 2002 y 2003; González, 2005; Ornelas -Consejo Empresario de América Latina (CEAL) e Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 2005; Laboratorio de Calidad de Medellín, 2007; Suárez y Ochoa de la Fuente, 2007; Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2008 y 2010 b.

⁸ En la literatura se le asigna a estas experiencias diversas denominaciones: significativas, exitosas, mejores, innovadoras, entre otras.

“...la mayor parte del saber reflexivo e innovador acumulado en esas experiencias, una porción importante de sus contenidos transferibles y transformadores de la práctica, se pierden o naturalizan en la cotidianidad escolar, o bien se transforman en anécdotas ingenuas y comentarios apresurados sin valor profesional” (p.2).

En esta línea, las experiencias que aquí se sistematizan - a partir de lo que cada una de ellas aporta a las trayectorias escolares, el currículum, el ambiente de aprendizaje y el clima institucional, el desarrollo profesional docente y las relaciones con la comunidad- responden a la decisión de enfrentar, en lo cotidiano, el reto de aportar a la mejora de la Educación Secundaria desde una perspectiva situada

EXPERIENCIAS

1. Fortalecimiento de las trayectorias escolares: doble escolaridad y mejor en mi escuela: un abordaje desde la comunicación educativa y comunitaria

Escuela N^o. 4- 159 César Milstein (Palomares s/n^o - El Vergel, Lavalle, CP: 5533 Mendoza) - ⁹

1.1. CONTEXTO

El Departamento Lavalle, enclavado al noreste de la provincia de Mendoza, se encuentra a 34 km de la Ciudad Capital; ocupa una extensión de 10.244 km², es decir, el 6,8 % de la superficie provincial. Su población – conforme al Censo del año 2010- asciende a 35.895 habitantes.

El desarrollo económico del Departamento tiene su base en la producción agropecuaria. Las principales actividades son vitivinicultura, horticultura, fruticultura, actividad forestal, ganadería y apicultura.

1.2. RESUMEN

La Escuela Nro. 4-159 César Milstein, institución educativa de gestión pública, cuenta con una matrícula de 300 estudiantes, quienes – en un marco fuertemente condicionado por determinadas características geográficas y económicas del lugar- proceden de la zona rural. La institución educativa ofrece dos Orientaciones: Agrosistemas y Desarrollo Socio comunitario.

La población estudiantil que concurre al establecimiento pertenece a sectores de alta vulnerabilidad socioeconómica. Frente a esta realidad, y a los fines de optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y promover la inclusión social,

⁹ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 62-75). – Libro 1 – Experiencia 5 – Buenos Aires: EUDEBA; Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. – Video – Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (Tiempo Aprox. 13'25"); entrevista a la Profesora Elina Gómez (directora de la institución; e-mail: elinalidiagomez@yahoo.com.ar). Además, se mantuvieron diálogos con personal de la Dirección de Educación Secundaria de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza.

la Dirección de la Escuela, al inicio del ciclo lectivo 2010, realizó con los docentes diferentes actividades orientadas prioritariamente al conocimiento de esa población estudiantil. Entre ellas, se destaca la presentación de un video que muestra los contextos de procedencia de los estudiantes y las alumnas, con el objetivo de que los profesores conozcan las peculiaridades de sus zonas de residencia y logren una mayor y mejor comprensión de las diferentes situaciones que los atraviesan.

“Son hijos de obreros rurales...su situación es bastante terrible, también provienen de zonas urbanas, del centro de Lavalle. Para todos los padres, la escuela es importante, pero sólo algunos de ellos pueden seguir a sus hijos en este proceso...Se preocupan, pero no pueden hacer mucho...si no saben leer ni escribir, y apenas alguno llegó hasta segundo grado...”.
(Docente)

1.3. PROBLEMA

Este Proyecto se plantea el abordaje de las problemáticas de aprendizaje, repitencia, abandono y resignificación de la oferta educativa, en un contexto de alta vulnerabilidad socieducativa mediante la implementación de dos estrategias pedagógicas básicas: **Programa Doble Escolaridad** con Tutorías y seguimiento de los estudiantes por parte de Docentes Tutores en los primeros años y **Programa Mejor en mi Escuela** para estudiantes de los últimos cursos, a partir de la oferta de Talleres diversos. En ambos, se tiende a fortalecer los procesos de aprendizaje, así como los vínculos entre pares, con los adultos y con la comunidad.

1.4. PROYECTO

A partir del diagnóstico institucional realizado por la Subsecretaría de Gestión de Calidad Educativa sobre la situación educativa provincial, se ponen en marcha -desde la Dirección de Escuelas- los **Programas Doble Escolaridad** y **Mejor en mi Escuela** en establecimientos educativos de Gestión Pública.

- El **Programa Doble Escolaridad** tiene por finalidad la atención de las problemáticas educativas. Sus objetivos son fortalecer las trayectorias escolares de los estudiantes, prevenir el abandono, disminuir los niveles de repitencia y lograr una mejora en el clima institucional.
- El **Programa Mejor en mi Escuela** plantea la implementación de tutorías en contraturno, y está destinado específicamente a los estudiantes que cursan el tercero, cuarto y quinto año del Nivel Secundario.

Al respecto, una funcionaria sostiene:

“Los nudos problemáticos detectados y priorizados fueron las prácticas pedagógicas y las altas tasas de repitencia. Sobre la base de ellos, se realizó un diseño estratégico para fortalecer el acompañamiento de las prácticas y de las trayectorias escolares de los alumnos. Con él se busca asumir una mirada integral de la escuela y se propone fortalecer la

formación de una red interconectada de actores que potencien los recursos ya existentes y creen otros necesarios para su funcionamiento.”

En este marco, se identifican dos ejes de trabajo que serán puestos en práctica en la integración de los Programas *Doble Escolaridad* y *Mejor en mi Escuela* en la Escuela Milstein:

- El mejoramiento de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, proceso que involucra a profesores, estudiantes y nuevos docentes.
- El fortalecimiento de los vínculos de la Escuela con la Comunidad, lo que incluye Instituciones diversas en un planteo propio de las propuestas de Comunicación Educativa Comunitaria.

1.5. REALIZACIONES

La Escuela César Milstein viene implementando ambos programas provinciales de manera articulada y convergente, en el marco del Proyecto Educativo Institucional. El correspondiente Plan de Mejora Institucional fue diseñado en torno a tres líneas de acción, estrechamente relacionadas e integradas:

- i. Acompañamiento y orientación al proceso de incorporación a la escuela de los estudiantes ingresantes.
- ii. Acompañamiento continuo del proceso escolar de los estudiantes.
- iii. Acompañamiento al egreso del Nivel Secundario.

El diseño se realizó atendiendo de manera especial a los siguientes aspectos:

- Acuerdos de áreas y Equipos Educadores.
- Capacidades y contenidos transversales.
- Capacidades y contenidos verticales.

Características distintivas del Proyecto: se destaca por parte de la comunidad educativa el fuerte compromiso de docentes y preceptores en las actividades desarrolladas, lo que ha hecho posible un trabajo en colaboración con el equipo directivo, así como el monitoreo y la evaluación de las estrategias implementadas, con el objetivo de ir adaptándolas a las necesidades que van siendo identificadas en diferentes etapas, retroalimentación que permite la generación de cambios en el momento en que la experiencia se desarrolla..

La escuela pone especial énfasis en el logro de un conocimiento integral de las situaciones por las que atraviesan sus estudiantes, especialmente aquellas que puedan dar señales de problemáticas particulares y que incidan en sus procesos de aprendizaje. En estos casos, se busca trabajar en forma conjunta para desarrollar las estrategias que permitan el sostenimiento de la escolaridad. A tal fin, se dispone de horas institucionales para la contratación de personal que lleve adelante los talleres y tutorías contemplados en ambas propuestas.

*“En **Doble Escolaridad** participan todos los alumnos / as de 1º y 2º años, se implementa un subprograma para los chicos que tienen dificultades, o muchas faltas y la tarea muy incompleta. Todos los alumnos de 1º y 2º, como los del ciclo superior que participan de los diferentes talleres se quedan por la tarde. Entonces completan las actividades, las supervisamos... De todos los alumnos que participaron, sólo hubo dos que*

no promovieron... Entonces para este año continuamos con la misma propuesta de acción tutorial". (Directivo)

A su vez, para poder atender cuestiones particulares, se han diseñado currículos diferenciados, que se elaboran junto con el equipo psicopedagógico y docente de la escuela y con el de supervisión, como se puede constatar a partir de la expresión de una docente y de una preceptora cuando señalan:

"Tenemos psicopedagogas que nos dicen qué hacer, cómo trabajar cada situación". (Docente)

"Se presentó el proyecto, vinieron las psicopedagogas de la supervisión, entrevistaron a los chicos, se analizó la situación y comenzaron a trabajar con un currículum diferenciado...esto nos pasa mucho en octavo y noveno. Cuando llegan al Polimodal es como que ya el alumno partió solo, pero en octavo y noveno cuesta...es muy prolongada la adaptación al sistema". (Preceptora)

La intención de los actores institucionales involucrados es buscar las respuestas, posibles cambios, soluciones o alternativas de trabajo que contribuyan a la implementación de instancias de mejora que redunden en beneficio de la tarea de enseñanza y de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, consideran imprescindible partir de un conocimiento profundo de la comunidad educativa.

La Educación Secundaria para todos y todas plantea en la Escuela importantes desafíos que, si bien no son nuevos, resultan particularmente relevantes cuando se los analiza a la luz de los cambios políticos y sociales propios de este siglo. En ese contexto, los docentes se han comprometido en una tarea sostenida por tres pilares: honestidad ideológica, actualización científica-académica y significativa capacidad pedagógica.

Con el objetivo de mejorar los niveles de ingreso, reingreso, permanencia, promoción y egreso de adolescentes y jóvenes de Nivel Secundario que pertenecen a sectores de alta vulnerabilidad socioeconómica, y con énfasis en las dimensiones pedagógica y comunitaria, se implementa desde 2004 el **Programa Doble Escolaridad**, a través de diferentes acciones destinadas a estudiantes de EGB 3 y Polimodal. En el ciclo lectivo 2011, con base en la tarea de años anteriores, se planteó una organización en **cuatro ejes**:

- ↳ Expectativa de finalización de cada año con un 95% de estudiantes promovidos sin espacios curriculares pendientes o con no más de dos. Para ello, se implementan **parejas pedagógicas** por curso y división de octavo y noveno años en Lengua y Matemática. Para Polimodal, se dispone de **acciones tutoriales** tendientes a la meta de promoción y de que los estudiantes del último año finalicen sin espacios curriculares pendientes.
- ↳ **Programa de desarrollo de habilidades cognitivas** para octavo y noveno años, aplicando instrumentos de intervención cognitiva para desarrollar habilidades intelectuales tales como observación, comparación, clasificación, análisis y síntesis.

- ↪ Para octavo y noveno años, **Taller tutorial para el desarrollo de habilidades sociales** que permitan conocer, aceptar y aplicar reglas dentro del grupo de pares. Se proponen actividades socializadoras que favorezcan las actitudes cotidianas en los distintos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.

- ↪ **Talleres de habilidades prácticas** que involucren también las otras capacidades (intelectuales y sociales).
 - En octavo y noveno años se ofrecen :
 1. Artesanías.
 2. Teatro.
 3. Laboratorio de Ciencias.
 4. Cine y Video.
 5. Periodismo y Locución.
 6. Orquesta Sinfónica.
 7. DAP: Deportes.

 - En Polimodal, las propuestas son:
 1. DAP: Teatro, Deportes y Diseño Asistido.
 2. Laboratorio de Química y Física.
 3. Taller de Radio
 4. Armado y reparación de P.C.
 5. Ofimática.
 6. Edición de Video.
 7. Orquesta Sinfónica.

En la ejecución de esta línea de trabajo, es determinante la tarea que llevan adelante los Tutores, que son los encargados de realizar un seguimiento personalizado de los estudiantes para lograr así un mejoramiento en su rendimiento escolar.

Al respecto, el Coordinador del Programa de *Doble Escolaridad* expresa:

“A través de los tutores, que están todo el día con los chicos, se construye el vínculo y son ellos los que conocen las problemáticas. Los tutores son preceptores por la mañana también, entonces, tienen la relación con los profesores de la mañana y con los de la tarde. Ellos son el nexo. Acá los chicos se sienten contenidos, quieren quedarse durante la tarde. Nosotros les damos el espacio y los chicos entran en confianza”.

Para que la actividad que se lleva a cabo en los Talleres genere efectos sobre los procesos de aprendizaje, se trabaja en forma articulada con los docentes que tienen a su cargo cada uno de los espacios curriculares, implementando estrategias como la de “parejas pedagógicas”, cuyo resultado ha sido muy eficaz. Resulta importante señalar que los Talleres surgen a partir de la identificación y análisis de los intereses de los estudiantes, razón por la cual se abordaron temáticas relacionadas con los problemas que preocupan tanto a los estudiantes como a la comunidad en su conjunto. Por ese motivo es que se trabajó en particular sobre: las adicciones y la contaminación ambiental:

“Ellos eligen temas. Escriben los argumentos, escriben el guión, describen las escenas. Hicieron uno sobre adicciones, y ahora uno nuevo que habla, justamente, de los basurales... de la contaminación ambiental”. (Directivo)

La participación en Talleres ha impactado de manera significativa en el decrecimiento de los niveles de ausentismo. En esos espacios, se trabajó **desde una perspectiva de Educación no Formal, ligada al campo de la Comunicación Educativa**, entendida como espacio de prácticas y conocimientos que propician diálogos entre los diferentes actores de un proceso que, por lo general, se despliega en espacios sociales pequeños, al servicio de proyectos, planes o programas que persiguen transformaciones puntuales, situación que deviene de reconocer la íntima relación que existe entre Educación y Comunicación, la cual lejos está de ser producto de una situación fundada en decisiones institucionales descontextualizadas o producto de entramados de laboratorio. La propuesta se produce en la realidad e involucra dos instancias básicas de las relaciones sociales: los procesos de producción de significaciones y los procesos de producción de saberes en un espacio social. Ambas involucran a los sujetos situados en determinados lugares sociales desde donde y hacia donde transcurren. Las categorías centrales en este punto son *significaciones* y *saberes*, que se entrelazan para dar lugar al ámbito de la Comunicación Educativa (Prieto Castillo, 1999).

Asimismo, los Talleres funcionan como espacios de contención además de generar aprendizajes en áreas de conocimiento específicas:

“Los chicos se quedan a estudiar acá o a completar carpetas en el taller, porque llegan a la casa y a lo mejor no pueden seguir estudiando...tal vez en una habitación viven diez personas y no tienen el espacio necesario, como una mesa para ponerse a estudiar”. (Docente)

Cabe aclarar que la exitosa experiencia de los Talleres ha supuesto también el tener que enfrentar dificultades vinculadas con el espacio físico y ha desafiado a la institución en la búsqueda de alternativas, tal como expresa un directivo:

“Una de las cuestiones sobre las que se enfatiza es en la necesidad de buscar alternativas para resolver la organización del espacio físico, dado el aumento de la matrícula y la dinámica de trabajo en talleres a contraturno, lo que implica, muchas veces, la utilización de espacios destinados a otras actividades.

Se complica la distribución de los espacios físicos porque ya en la mañana tenemos la sala de Informática que se adapta a un curso... El año que viene se va a complicar más porque hay otro tercero, vamos a necesitar dos cursos. También que los chicos se tienen que quedara almorzar y no hay comedor porque el SUM se está usando como un curso, el Laboratorio de Informática es un curso y el laboratorio de Ciencias es la cocina...”.

A través del **Programa Mejor en mi Escuela** se implementó, mediante la coordinación entre áreas, un proceso de articulación horizontal y vertical de capacidades, contenidos y adaptaciones curriculares.

2. Proyecto institucional y fortalecimiento de las trayectorias escolares - Centro Provincial de Enseñanza Media (CPEM) N° 17

(Los Taiques 17, Villa La Angostura, CP 8407 Neuquén)-¹⁰

2.1. CONTEXTO

La institución se encuentra en Villa La Angostura, localidad ubicada en el departamento Los Lagos en el sur de la provincia del Neuquén, en la Patagonia argentina. Con posterioridad a la crisis del 2001, se registró un importante crecimiento demográfico en la zona¹¹, lo que trajo aparejada una mayor demanda de servicios educativos por el incremento de la población escolarizada.

El desarrollo económico de la región se basa fundamentalmente en la industria del turismo, el empleo público y la construcción.

2.2. RESUMEN

La escuela secundaria CPEM N° 17 ofrece dos orientaciones: Perito Mercantil y Medios de Comunicación y cuenta con una población de 537 estudiantes. El incremento de la matrícula demandó un conjunto de transformaciones y adecuaciones institucionales a los efectos de garantizar la inclusión social de la diversidad de estudiantes, en el marco de la dinámica social, económica y demográfica que caracterizó a la localidad en el último decenio. Para dar respuesta a ello, el Proyecto Educativo Institucional ha incorporado proyectos específicos y transversales orientados fundamentalmente a:

- construir herramientas de aprendizaje que les permitan a los estudiantes secundarios la integración y adaptación al Nivel;
- propiciar que los adolescentes y jóvenes puedan apropiarse de los contenidos escolares de manera significativa;
- facilitar los procesos de comprensión y construcción mediante diferentes recursos que permitan generar nuevas posibilidades de aprender;
- disminuir los niveles de repitencia; reducir la deserción y el fracaso escolar;
- favorecer la inclusión social y escolar de los estudiantes;
- consolidar autonomía y protagonismo en los estudiantes a partir de un trabajo centrado en sus intereses y en el reconocimiento de sus potencialidades.

¹⁰ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 11-24). – Libro 2 – Experiencia 1 – Buenos Aires: EUDEBA; Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. – Video – Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (Tiempo Aprox.: 13'30''); entrevista al Profesor Gustavo González (director). El equipo directivo se completa con la Vicedirectora, Prof. Graciela Álvarez. Mails institucionales de contacto: secretaria@cpem17.com.ar; direccion@cpem17.com.ar

¹¹ Conforme a los datos censales de 2010, la población ascendía a 11.087 habitantes.

Entre los Proyectos se destacan: *Apoyo escolar, Grupos de estudio y Clases de apoyo, Proyecto Aula por Asignatura* que se complementa con la *implementación de Bloques Horarios*. Para profundizar los objetivos del Proyecto Institucional inclusivo y garantizar que la trayectoria escolar resulte significativa y de calidad, se ejecutan asimismo los proyectos que a continuación se detallan: *Uso del Tiempo Libre en la Escuela, Recursando Materias Previas, Mediación entre Pares, Pasantías Laborales no rentadas, Delegados por Cursos y Articulación entre niveles*.

2.3. PROBLEMA

En razón de una escasa articulación interniveles, se han detectado en los estudiantes debilidades en relación con hábitos y estrategias de estudio, que dificultan –en el ingreso al Nivel Secundario- el abordaje de los contenidos escolares. Esta situación está identificada como la de mayor complejidad en la institución y se produce principalmente en el Ciclo Básico - especialmente en primero y segundo año-, lo que incide en los índices de repitencia. Por otra parte, se determinó la necesidad de incrementar los niveles de participación de los estudiantes en actividades institucionales y comunitarias.

2.4. PROYECTO

Para la implementación de los proyectos se recurrió a un diagnóstico que, a través de diversas técnicas, permitiera generar información pertinente y en contexto sobre las necesidades de los estudiantes. Esa información permitió, además, la conformación de los grupos, aunque esta alternativa no ha sido excluyente, ya que se incorporaban y participaban aquellos estudiantes que lo solicitaban.

Con posterioridad a esta fase diagnóstica, se optó por trabajar con la modalidad de **Taller**, con especificidades determinadas según el curso o el grupo; de esta manera, fue posible atender la diversidad de dificultades que presentan los estudiantes. En los talleres se promovían diferentes acciones y usos de recursos dirigidos a desarrollar la apropiación de los contenidos escolares de manera significativa, como también a facilitar los procesos de comprensión, a fin de generar nuevas posibilidades de aprendizaje.

Así es que se implementaron y se implementan Proyectos de Apoyo con especificidades determinadas según el curso o el grupo de que se trate, en tres modalidades: *Apoyo escolar. Grupos de estudio y Clases de apoyo*.

En esta línea, y tendiendo a la optimización del desarrollo de las secuencias didácticas, del tiempo de clase y de los recursos disponibles, se pone en marcha el Proyecto *Aula por Asignatura* el cual se complementa con la implementación de *Bloques Horarios* (tres horas continuas), con el propósito de mejorar la secuencia de los temas a abordar.

Siguiendo con las estrategias para el desarrollo de una política institucional inclusiva que tienda al fortalecimiento de las trayectorias escolares es que se llevan adelante también los proyectos *Uso del Tiempo Libre, Recursando Materias Previas, Mediación entre Pares, Pasantías Laborales no rentadas, Delegados por Cursos y Articulación entre niveles*. Estas acciones vienen siendo

sostenidas en el tiempo, y se reformulan y profundizan a partir de su permanente puesta en análisis en función de los resultados obtenidos.

2.5. REALIZACIONES

Para atender las dificultades de los estudiantes, en un principio se trabajaba exclusivamente con Clases de Apoyo centradas en consultas individuales, pero se pudo observar que la participación quedaba librada a una decisión personal. Así, y en atención a las problemáticas de integración y de aprendizaje detectadas, se realizaron adecuaciones al Proyecto mediante la conformación de grupos de trabajo para facilitar la tarea, todo lo cual demandó establecer la reglamentación de una pre-hora para el turno tarde (primero y segundo año) y una hora al finalizar la jornada escolar para los estudiantes del turno mañana, con lo cual se amplió el horario de trabajo en una hora para ambos turnos.

Con el transcurso del tiempo y tras experimentar diferentes alternativas, se optó por tres modalidades de horarios simultáneas.

Por otra parte, lo que inicialmente se había pensado para atender únicamente las necesidades de los estudiantes de primero y segundo año se fue modificando con el tiempo y así se estructuraron diferentes acciones:

- ✓ El Taller **Proyecto de Apoyo Escolar** dirigido a estudiantes de primero y segundo año, a cargo de la asesoría pedagógica y la vicedirección, se desarrolló diariamente en el espacio de la biblioteca, a los efectos de disponer de material de apoyo. Se abordaron cuestiones que tienen que ver con la organización para el estudio.
- ✓ Para los estudiantes de tercer año se diseñaron los **Grupos de Estudio**, centrados en el trabajo entre pares con el apoyo de asesores pedagógicos y jefes de departamento.
- ✓ Para todos aquellos estudiantes que lo necesitasen, se realizaron **Clases de Apoyo** (de primero a quinto año), a cargo de los jefes de departamento.
- ✓ En esta misma línea y tendiendo a la optimización del desarrollo de las secuencias didácticas, del tiempo de clase y de los recursos disponibles, se puso en marcha el **Proyecto Aula por Asignatura**, en el cual los estudiantes transitan por diferentes espacios específicos según la asignatura correspondiente. Esta propuesta se complementó con la implementación de **Bloques Horarios** de tres horas cátedras continuas.
- ✓ Siguiendo con las estrategias para el desarrollo de una política institucional inclusiva es que se llevó adelante el **Proyecto Uso del Tiempo Libre en la Escuela**, orientado al aprovechamiento de las horas con ausencia de docentes por diversas causas. Cada profesor deja materiales para trabajar con los estudiantes y las actividades son coordinadas por la asesoría pedagógica, vicedirección o preceptores. En el caso de no contar con el material, se organizan actividades recreativas.
- ✓ Con la finalidad de propiciar la participación de los estudiantes respondiendo a las inquietudes específicas e intereses de los

adolescentes y jóvenes, se organizaron los Foros de Temas Transversales incorporando instancias con especialistas de organizaciones de la comunidad (Municipalidad, Hospital, organizaciones comunitarias, etc.); se invitó a participar a las familias y a otras escuelas. Alguno de los temas abordados fueron: noviazgo, sexualidad, alcoholismo, adicciones, orientación vocacional, entre otras.

- ✓ Teniendo en cuenta la experiencia llevada a cabo en otra institución educativa, se puso en marcha, a partir del año 2003, para los estudiantes de quinto año (último de la educación obligatoria), el **Proyecto Asistencia por Asignatura** con el propósito de desarrollar hábitos y competencias para que los egresados se sientan mejor preparados para el ingreso, tanto a la Universidad como al ámbito laboral.
- ✓ A efectos de facilitar el estudio de aquellas asignaturas pendientes de aprobación, se implementa el **Proyecto Recursando Materias Previas**. En tal sentido, al inicio del ciclo lectivo cada estudiante pudo optar por esta modalidad o rendir la materia en las mesas de exámenes correspondientes. El cursado es por asignatura completa y la inserción en uno u otro curso se determina en función de las particularidades de los estudiantes y las de los cursos.
- ✓ Desde el año 2006, también se viene desarrollando el **Proyecto Mediación entre Pares**, para estudiantes de primero y segundo año, siendo estos últimos quienes realizan la tarea de mediar en las situaciones conflictivas que se presentan. Para su implementación, fue necesario ofrecer una capacitación específica a los docentes, quienes, a su vez, formaban a los estudiantes que voluntariamente se ofrecían para participar del proyecto. A partir del trabajo con estas herramientas, el clima institucional ha mejorado. Si bien los conflictos persisten, se han implementado acciones de carácter preventivo para detectarlos en sus inicios y evitar, de esta forma, que se generen situaciones difíciles de revertir. A tal fin, los preceptores realizan un seguimiento permanente de los estudiantes y están atentos al surgimiento de situaciones que requieren ser sometidas a mediación.
- ✓ En esta línea de atender las trayectorias escolares, se implementó el **Proyecto Delegados por Cursos**. A través de ellos -más allá de la forma de comunicación que se establece en la dinámica institucional-, los estudiantes, mediante sus representantes, plantean aquellas situaciones que afectan a todo el curso y proponen alternativas de solución. Eso lleva a mejorar la convivencia dentro del aula y de la escuela.
- ✓ Para los estudiantes de quinto año, se ofreció el **Proyecto de Pasantías Laborales**, prácticas educativas no rentadas que se realizan durante el lapso de dos semanas, en las cuales los estudiantes cumplen su asistencia en el ámbito de una empresa u organismo estatal con los que se firman convenios. Se realizó un seguimiento a cargo de docentes tutores y con la finalidad de no interrumpir los procesos de aprendizaje en el aula, se prepararon actividades para ser presentadas en el momento de su reingreso.
- ✓ Dado que una de las dificultades que se detectó y requirió atención fue la articulación entre niveles educativos, se vio la necesidad de trabajar

hacia su institucionalización. En este sentido, se llevó a cabo un Trabajo conjunto con la Universidad del Comahue para adecuar los contenidos de Lengua y Matemática.

3. Instancias de trabajo compartido entre espacios curriculares del ciclo orientado de la educación secundaria: cátedra compartida

- Instituto Provincial de Educación Media N° 286 *Domingo Faustino Sarmiento* (Dorrego 859, Morteros, Córdoba)-¹²

3.1. CONTEXTO

El IPEM N° 286 se encuentra en la localidad de Morteros, al nordeste de la provincia de Córdoba, a 280 kilómetros de la ciudad capital y 80 kilómetros al norte de San Francisco, cabecera del departamento San Justo. Actualmente, Morteros tiene 16.726 habitantes según un censo local de 2008. La actividad económica principal es la agrícola-ganadera. La ciudad dispone de un sector industrial ubicado al oeste, donde se han instalado varios emprendimientos vinculados con la actividad láctea que se destacan por su importancia para la región. En los últimos años, se ha notado un incremento significativo en la actividad de la construcción.

3.2. RESUMEN

En el año 2000, la escuela adoptó el nombre de Instituto Provincial de Educación Media (IPEM) N° 286 *Domingo Faustino Sarmiento*¹³. A partir del ciclo lectivo 2008,

¹² La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Tejero, C. (2008). *Cátedra Compartida: un espacio para el aprendizaje. Trabajo final*. Colegio Universitario María Justa Moyano de Ezpeleta/Morteros para obtener el título de Formación docente de Profesionales y Técnicos superiores de EGB3, EP y TTP. Morteros, Córdoba, Argentina: mimeo; Tejero C. y Doglioli E. (2009). Ponencia *Cátedra compartida* en el Ciclo de Especialización. I Congreso Provincial de Buenas Prácticas. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Argentina. CD; Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias. Cátedra compartida* (pp 69-78) – Libro 2 – Experiencia 6 – Buenos Aires: EUDEBA; Ponencia en el I Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa, Organizado por la UCC. 2010-; entrevista al Profesor Carlos Tejero; participación institucional en el Seminario /Taller “La educación secundaria en la Argentina (2000 – 2010). Una aproximación a su estudio desde distintas dimensiones (Primeros avances)”, organizado por la UCC. Facultad de Educación 18/nov/2011. Directora de la institución: Prof. Mariela Luna. Docentes responsables del Proyecto: Carlos Tejero y Elena Doglioli. *E-mail* de la escuela: ipem286@coopmorteros.com.ar.

¹³ Este establecimiento educativo encuentra su origen en la acción de un grupo de vecinos de la localidad, quienes conscientes de la necesidad de contar con una escuela secundaria para afirmar el desarrollo socioeconómico de la localidad, crearon el primer Centro Educativo de Nivel Secundario de Morteros, hoy IPEM N° 286 “Domingo Faustino Sarmiento”, en el año 1947. En 1961, se inauguró la Sección Comercial, por lo que el Instituto pasó a llamarse Colegio Nacional Mixto y Sección Comercial Anexa. En 1991, se habilitó el nuevo edificio de la escuela, construido en el marco de un plan de coparticipación con el Gobierno Nacional. Dos años más tarde, la escuela fue transferida a la provincia. En el marco de la Transformación Educativa puesta en marcha en el año 1996, se dio comienzo al Plan de Estudios para el Ciclo de Especialización con Orientaciones y Especialidades. En la institución, comenzó a funcionar en el turno mañana la Orientación Economía y Gestión de las Organizaciones y su Especialidad en Gestión Administrativa; por la tarde, la Orientación elegida fue Ciencias Naturales con especialidad en Salud y Ambiente.

fue incorporado a la Modalidad de Educación Técnica, a la cual adscribe una división de primer año. Actualmente, forma parte de una de las tres escuelas de Educación Secundaria de la localidad. Cabe destacar que la institución posee Anexos Rurales en Colonia San Pedro, Colonia 10 de Julio, Colonia Maunier y Colonia Beiró.

El IPEM N° 286 tiene en la actualidad 688 estudiantes distribuidos en 15 cursos de Ciclo Básico (CB) y 10 cursos del Ciclo Orientado (Economía y Administración, Ciencias Naturales y Especialidad Construcciones) de la Nueva Secundaria¹⁴. El estudiantado que concurre al establecimiento proviene de un amplio espectro social y cultural.

En el marco de los lineamientos educativos provinciales,¹⁵ se enunciaron instancias de integración de trabajo cooperativo y constructivo de carácter compartido entre espacios curriculares del Ciclo Orientado a los fines de promover un ámbito de aprendizaje integrado en el que cohabiten diversos enfoques epistemológicos correspondientes a dos o más disciplinas, lo cual permite morigerar los efectos de la fragmentación disciplinar. La Escuela optó por esta estrategia y, en acuerdo con las características de las capacidades a desarrollar y con los criterios de la organización curricular institucional, implementó el Proyecto de *Cátedra Compartida*. Esta modalidad permitió que los estudiantes pudieran trabajar en un espacio donde resultaba natural la integración de las disciplinas que se interrelacionan desde la propuesta de enseñanza, con lo cual se relativizan las fronteras de cada una de ellas en lugar de una suma de dos espacios curriculares -cada uno con sus límites y su lógica-. Por otra parte, para los docentes involucrados, *Cátedra Compartida* significa el desafío de ampliar la mirada sobre otros campos de conocimiento, a fin de enriquecer sus clases.

3.3. PROBLEMA

¹⁴ Para ampliar sobre el Diseño Curricular de la nueva Secundaria, véase: URL: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/Tomos.html> (Fecha de consulta: 1/Julio/2011).

¹⁵ En el Encuadre General de la Educación Secundaria 2011-2015, documento producido en el ámbito del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, se habilitan “*Instancias de trabajo compartido entre espacios curriculares del Ciclo Orientado*”. Al respecto, se expresa que ellas “... ofrecen la posibilidad de que dos docentes compartan, a partir de acuerdos y decisiones previos, el abordaje y desarrollo de un cierto cuerpo de contenidos. Instancias de esta naturaleza constituyen una alternativa de innovación institucional y pedagógica que favorece la integración (no forzada) de los enfoques epistemológicos y metodológicos de dos espacios curriculares, pertenecientes al Ciclo Orientado, relacionados o afines entre sí, con cierta complementariedad y/o similitud de objetos de estudio y propósitos formativos (...) Esta propuesta organizativa no implica una integración de contenidos que diluya la especificidad de cada espacio curricular, sino un modo de organizar el proceso de enseñanza desde un enfoque cooperativo y constructivo que permita a los estudiantes aprender estableciendo relaciones cada vez más variables y ricas entre los contenidos...” Esta propuesta - orientada a la diversificación de las experiencias educativas que la Educación Secundaria ha de proporcionar a los adolescentes y jóvenes- recupera la experiencia de *Cátedra Compartida* que surgió para ser aplicada en el Nivel Secundario de educación de la Provincia de Córdoba (especialmente en el Ciclo Superior) y contó con ciertos lineamientos prescriptos por la Dirección de Enseñanza Media y Superior vigentes a partir del ciclo lectivo 2000. La *Cátedra Compartida* es presentada como una opción de innovación pedagógica-institucional abierta a la decisión de cada Escuela” (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. 2011 , p.19).

El Proyecto aborda el problema de la fragmentación curricular en la enseñanza secundaria traducido en una excesiva cantidad de espacios curriculares (currículum de colección y fragmentación de aprendizajes) y considerable carga horaria en el Ciclo de Especialización (actualmente denominado Ciclo Orientado).

3.4. PROYECTO

En el año 2000, se comienza a trabajar con el Proyecto *Cátedra Compartida* (CC) “**Hacia una mayor integración del conocimiento**” en las dos Especialidades, como una alternativa para la integración de contenidos y, a la vez, de disminución de la excesiva carga horaria del Ciclo de Especialización (actualmente denominado Ciclo Orientado).

En el Ciclo de Especialización, la interacción de disciplinas correlacionadas pertenecientes a los campos de Formación Específica y de Práctica Especializada se reorganiza en sus contenidos, en su desarrollo y en su evaluación como espacio curricular único. Así, en la Orientación Ciencias Naturales se trabaja con la modalidad de Cátedra Compartida en cuarto año, articulando las disciplinas Ecología y Laboratorio. A su vez, en la Orientación Economía y Gestión de las Organizaciones, se articulan las asignaturas Sistema Administrativo Contable I y Recursos Informáticos -en cuarto año- y Sistema Administrativo Contable y Proyecto Integrador -en quinto y sexto año-. Con el plan nuevo¹⁶, las cátedras compartidas siguen funcionando dentro de lo que ahora se denomina *Instancias de Trabajo compartido*, a partir del cuarto año, con una carga horaria de 3 horas semanales y las disciplinas articuladas son Ecología y Metodología de la Investigación, en 4º año. En tanto, en la otra Orientación, las disciplinas que articulan son Informática -y su aplicación a la administración y gestión- con Comercialización, en 4º año. Los años subsiguientes continúan con el plan anterior hasta tanto termine de completarse esta transformación que incluirá a los quintos años en 2012 y a los sextos en 2013.

Esta propuesta de CC permite una reorganización de la carga horaria que hace posible ofrecer alternativas para la distribución de horas dentro de la jornada escolar. También se valoriza de manera positiva la oportunidad que brinda para reorganizar las actividades planificadas en contraturno, en los casos en que se considera que su carga horaria resulta excesiva. Al respecto, un docente sostiene:

“En Ciencias Naturales, uno de los objetivos de la CC es disminuir la carga horaria de los alumnos pero no la de docentes. Las dos disciplinas comparten actualmente 3 horas semanales; si se dieran por separado, los alumnos tendrían una carga horaria mayor a 5 horas. Al disminuir la carga horaria de los alumnos, ellos pueden destinar más tiempo a otras disciplinas y no se “cargan” tanto las actividades en contraturno”.

Otra de las ventajas de esta estrategia es que requiere planificación conjunta entre los docentes que participan. Esto permite una adecuada integración de

¹⁶ A partir del año 2011, en la Provincia de Córdoba se encuentra en proceso de consulta y validación en las prácticas una nueva organización y diseño curricular para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

contenidos como así también la transferencia de saberes desde un campo del conocimiento a otro. Toda esta integración apela a un trabajo conjunto desde el inicio, para lo cual se tienen en cuenta espacios de interacción, a fin de encarar un abordaje multidisciplinario y global que favorezca procesos de aprendizaje superadores de la fragmentación que supone la organización disciplinar de los contenidos. Una docente afirma:

“El trabajo previo de los docentes es fundamental. Nuestro secreto radica en la química que logramos mediante el diálogo para conocer objetivos y visión del compañero a fin de consensuar el criterio con que se van a presentar las clases. Ese diálogo es esencial para saber qué sabe el otro que yo no sé; intercambiar ideas y explicaciones para ampliar la mirada, lo que deriva en un crecimiento mutuo, permanente e inagotable”.

Es importante señalar que la propuesta de Cátedra Compartida es lo suficientemente flexible como para permitir que su organización se modifique acorde con las necesidades de la escuela y de los diferentes actores.

3.5. REALIZACIONES

La Cátedra Compartida implica poner en juego una actitud abierta hacia el saber, al promover en los estudiantes ciertos aprendizajes asumidos de manera reflexiva, a través del establecimiento de nuevas relaciones e interacciones. Así, la articulación entre disciplinas pretende propiciar nuevos itinerarios para el tratamiento de los contenidos, a partir de una combinación entre la teoría y su aplicación práctica. De este modo, el abordaje de contenidos desde una propuesta que trabaje el *saber hacer* permite que los estudiantes aprendan desde la acción en el marco propio de la disciplina. Esto favorece el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas hacia el logro de aprendizajes de mayor significatividad, pues se relacionan contenidos, se establecen asociaciones, se problematiza y analiza un mismo tema a partir de diferentes enfoques disciplinares. Al respecto, diversos actores sostienen:

“Ponemos un énfasis importante en lo procedimental para romper con el tradicionalismo del aula donde un docente habla, dicta o propone una ejercitación escrita; nosotros usamos mucho el Laboratorio y cada espacio de la escuela, así, desde la práctica, ellos entienden cosas que planteadas sólo desde la teoría no comprenderían”. (Docente)

“Cátedra Compartida es más didáctica porque se van intercambiando las actividades según los profes. Ellos hacen dictados, dibujos en los pizarrones, a veces usamos el Laboratorio o hacemos actividades en el patio del colegio y las clases son menos densas”. (Estudiante)

Tanto el equipo directivo como los docentes involucrados en la experiencia manifiestan el convencimiento de que se trata de un trabajo gradual, sostenido, donde las expectativas de logro se conciben desde progresivos niveles de avance. Así, puede señalarse la consecución, entre otros, de los siguientes objetivos:

- atenuar la desconexión curricular;
- impedir la fragmentación de la realidad;

- promover la variabilidad pedagógica (diversos estilos para enseñar), aspecto esencial para que el estudiante logre ampliar su mirada y entienda que lo aprendido en una asignatura siempre es relacionable con otras, para que aprenda con gusto y placer desde la propuesta sugestiva de los docentes.

Son los estudiantes quienes afirman que esta modalidad los incentiva más, y esto se puede comprobar en el trato tan cercano que se logra con ellos (que, en términos coloquiales, puede describirse como “muchacha confianza con gran respeto”).

Según los docentes, esta modalidad de trabajo favorece los procesos de evaluación de los aprendizajes. Además, al tratarse de dos docentes involucrados, es posible la construcción de criterios consensuados con el objeto de enriquecer la metodología y los instrumentos de evaluación utilizados. Al respecto, sostiene un docente:

“Exige una modalidad de evaluación integradora utilizando estrategias y técnicas propias de la modalidad de las asignaturas comunes, lo que posibilita un mejor seguimiento de los aprendizajes de los alumnos para aspirar a una mejor equidad y calidad educativas”.

Se llevan adelante procesos de evaluación de la experiencia en diferentes niveles. En el jurisdiccional, se realiza el seguimiento de su implementación mediante el uso de instrumentos que permiten obtener información que los equipos técnicos analizan para luego acercar devoluciones y sugerencias. Además, los docentes dedican un espacio importante al seguimiento de sus prácticas, que son objeto de análisis según los resultados obtenidos en términos de logros de aprendizaje por parte de los estudiantes, o bien según las sugerencias recibidas desde el nivel jurisdiccional.

Anualmente, se realizan evaluaciones mediante la aplicación de encuestas a todos los estudiantes de 4º, 5º y 6º año -tanto de Ciencias Naturales como de Economía y Gestión, según el grado de integración de los contenidos, la complementación entre los docentes, el tiempo y duración del proyecto, la calificación del mismo, la comprensión de los temas, las actividades propuestas, el sistema de evaluación, etc. Se realizan también entrevistas a estudiantes seleccionados al azar entre los cursos mencionados, lo cual permite conocer los fundamentos de sus valoraciones. En ambas Orientaciones se aprecia entre el año 2006 y 2010¹⁷:

- ✓ Crecimiento sostenido en la integración de contenidos (de un 71% - 2006- a un 94% en el 2010).
- ✓ La complementación docente (trabajo en equipo) se mantiene por encima del 90%.
- ✓ La comprensión de temas tuvo su mejor puntaje en 2009 (93%); no obstante, hay que tener en cuenta que influye la heterogeneidad del grupo de estudiantes (88% -2010-).
- ✓ El sistema de evaluación cuenta con una gran aceptación (90% -2010-) respecto de los valores de 2006 y 2007 (70%).

¹⁷ Para ampliar, véase *Evaluación del Proyecto CC. IPEM N° 286-Morteros-Córdoba (2006-2010)*.

- ✓ La motivación en clase presenta en los años 2009 y 2010 un máximo nivel de aceptación (100%).

En general, se valora un mejor desempeño y rendimiento de los estudiantes de los espacios compartidos. Esto permite afirmar que como una alternativa didáctico-pedagógica institucional, la CC es una instancia valorada y reconocida por los sujetos pedagógicos que participan de ella.

4. Proyecto de participación estudiantil: jóvenes promotores de salud - Instituto Provincial de Educación Media N° 144 Mariano Moreno

(Kennedy 644 B° Centro, Río Ceballos, Córdoba)-¹⁸

4.1. CONTEXTO

La Escuela N° 144 Mariano Moreno es una escuela de gestión pública ubicada en la localidad de Río Ceballos, centro de las Sierras Chicas, al oeste del departamento Colón, a 30 kilómetros de Córdoba Capital. En la actualidad, la ciudad de Río Ceballos, forma parte del Gran Córdoba. El turismo constituye a partir de los años treinta su actividad principal. Su población trabaja mayoritariamente en la ciudad capital debido a la escasa actividad económica de la región. En 1951 por iniciativa de algunos vecinos y maestros, se creó una institución educativa orientada hacia lo comercial adscripta a la Escuela Superior de Comercio Jerónimo L. Cabrera de la ciudad de Córdoba. Hasta 1987, funcionó en el edificio de la Escuela Primaria Mariano Fraguero. Desde 1987, la escuela cuenta con edificio propio.

4.2. RESUMEN

La escuela desarrolla un proyecto de participación juvenil, **Jóvenes Promotores de Salud**, desde el Centro de Actividades Juveniles, con el apoyo de la Universidad Nacional de Córdoba, a partir del cual se trabajan contenidos que refuerzan la autoestima, empatía, autoconocimiento y los vínculos y lazos sociales de los estudiantes. El proyecto promueve el acompañamiento (padrinazgo) de jóvenes de cursos avanzados a Jóvenes ingresantes y la realización de tareas comunitarias que refuerzan la participación social y la articulación de la escuela con la comunidad.

El proyecto *Promotores de Salud* se implementa a través del Centro de Actividades Juveniles (CAJ)¹⁹. Las prácticas escolares inclusivas e innovadoras

¹⁸ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 77-86); – Libro 1 – Experiencia 6 – Buenos Aires: EUDEBA. Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. – Video – Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (Tiempo Aprox.: 14'06''); entrevista al Profesor Oscar Pereyra (Docente coordinador del Proyecto); participación institucional en el Seminario /Taller “La educación secundaria en la Argentina (2000 – 2010). Una aproximación a su estudio desde distintas dimensiones (Primeros avances)”, organizado por la UCC.Facultad de Educación 18/nov/2011. Directora de la institución: Prof. Laura Suárez. E-mail de contacto: oscarpereyra_062@yahoo.com

para la Educación Secundaria que desarrolla este Centro oficiaron de andamiaje del proyecto.

El CAJ funciona en la escuela desde el año 2005 y, progresivamente, se fue convirtiendo en un espacio importante para los estudiantes, quienes manifiestan interés y compromiso con las diferentes actividades que se llevan a cabo. Por ello, al decidir implementar el Proyecto *Promotores de Salud* se reconoció que éste era el espacio indicado para hacerlo.

Según el docente Coordinador del CAJ y del Proyecto, se necesitaba un “alma”, un “motor” para que el CAJ funcione y, en ese sentido, en esta experiencia se ha podido ensamblar CAJ y Proyecto *Promotores de Salud*, logrando para este último el encuadre necesario y el financiamiento para su implementación, gracias a esa articulación. Por ello, el Coordinador afirma que el CAJ es un verdadero “espacio de inclusión” para los jóvenes que encuentran en él un espacio claro, conciso y concreto en el que pueden hacer cosas que les interesan, que quieren hacer. Un espacio en el que se sienten bien, haciendo.

4.3. PROBLEMA

El presente proyecto aborda dos problemáticas clásicas, aunque no exclusivas, de la Educación Secundaria: **el abandono escolar y la convivencia institucional**. La existencia en la escuela de seis divisiones de primer año y tres de sexto da cuenta de su estructura piramidal. Así, queda de manifiesto cómo, a medida que avanzan los cursos, se van cerrando divisiones por la disminución de la matrícula. Resulta preocupante para las autoridades la cantidad de estudiantes que quedan fuera del sistema porque no logran superar los primeros años del Nivel Secundario. Frente a esta situación, y con el propósito de mejorar los niveles de retención y el clima institucional, la escuela pone en marcha -en el marco de los Centros de Actividades Juveniles- el presente Proyecto Institucional.

4.4. PROYECTO

El Proyecto se implementa con el asesoramiento y la conducción de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Está destinado a estudiantes de cuarto y quinto año con el objetivo de formarlos en actitudes positivas, en decisiones asertivas, saludables (en las relaciones, con su salud, con respecto a las adicciones, etc.); es decir, que generen la posibilidad de tomar decisiones que los conduzcan a conductas positivas para su vida. Se los forma como líderes promotores que detectan problemas en las conductas de sus compañeros y proyectan actividades que conduzcan a sus pares a tomar decisiones correctas. Durante este año, se han integrado docentes de la institución como guías para esta capacitación de líderes.

¹⁹ *Los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) constituyen espacios de aprendizaje que amplían la oferta educativa de la escuela, en los que se desarrollan actividades deportivas, artísticas, de acción comunitaria y otras que se van implementando de acuerdo con los intereses y necesidades de los jóvenes y con las posibilidades del Centro. Con los CAJ se habilitan en la escuela nuevos espacios, tiempos y modos de enseñar y aprender. En ellos es central la participación activa y el protagonismo de los jóvenes, como así también la presencia significativa de adultos para acompañar y coordinar las diferentes acciones que ellos llevan a cabo.*

El eje del proyecto, que articula la promoción de la salud con la adquisición y desarrollo de habilidades para la vida, se centra, fundamentalmente, en el acompañamiento a los estudiantes que ingresan en primer año por parte de un grupo de estudiantes que cursan los dos últimos años. Se reconoce como "padrinazgo" la relación que se establece entre ellos, caracterizada por la confianza de la que es depositario el "padrino", que hace posible (en la medida de sus posibilidades), su compromiso por la protección y el resguardo de intereses, inquietudes, necesidades y problemas de su "apadrinado", a partir de una actitud de escucha para con él.

El papel de la Universidad Nacional de Córdoba fue de suma importancia, sobre todo en el momento de la puesta en marcha del proyecto. El asesoramiento de la profesora titular de la cátedra de Psicología Evolutiva II, sirvió de encuadre teórico para la capacitación del grupo de estudiantes promotores. La cátedra sugirió el material bibliográfico para trabajar y, a su vez, mantuvo reuniones de seguimiento con el coordinador del Centro. A medida que el proyecto cobra vuelo, la relación con la Universidad es menos frecuente pero siempre se la toma como referente.

Antes de comenzar sus tareas, los promotores participan en instancias de capacitación y reflexión sobre el marco teórico de la propuesta. El aprendizaje de los contenidos teóricos del Proyecto se aborda en un curso intensivo de dos días al comienzo del año (abril) en un albergue campamento en La Estancita (marco natural paradisíaco donde se alternan actividades de recreación con actividades académicas), según relata el Coordinador del CAJ.

A sugerencia de la Universidad, se seleccionan ejes temáticos específicos que servirán de orientación y fortalecerán la tarea de acompañamiento. El proceso se inicia con la propuesta de diez temas para trabajar con promotores de salud, que son desarrollados durante casi dos meses y luego se les da a elegir a los jóvenes cinco de esos temas propuestos, para que los aborden durante todo el año, con material provisto por los especialistas de la UNC. Además, se trabaja a partir de "la empatía": conocerse a sí mismo, la toma de decisiones, la comunicación efectiva, la solución de conflictos y el pensamiento creativo, siempre de manera relacionada. Se utilizan diversas técnicas como sketches y debates acerca de las distintas creencias y representaciones sobre esos temas. Una vez terminado el trabajo en torno al 'marco teórico', los jóvenes comienzan la práctica, que consiste en la organización de campamentos, caminatas y el trabajo de padrinazgo con los chicos de primer año.

4.5. REALIZACIONES

Este proyecto ha logrado profundizar el sentido de pertenencia y aumentar la comunicación y la confianza no sólo entre los estudiantes de diferentes años, sino también la de ellos con los docentes. Los promotores de salud realizan con los compañeros a los que apadrinan actividades tales como clínicas deportivas, caminatas, cine-debate, música, plástica. El interés que muestran los jóvenes se evidencia en los altos niveles de participación en las diferentes actividades que se organizan fuera del horario escolar. Tal es el caso de los Talleres de Lectura Reflexiva que se llevan a cabo en una clínica geriátrica con cuarenta abuelos, a los que sumaron cine, compartir cumpleaños con bailes y cantos y una actividad de jardinería en común.

Es importante destacar que, si bien las actividades están muy vinculadas con la vida institucional, gran parte de ellas se desarrollan fuera del horario escolar:

“Los promotores pueden participar también en los distintos talleres del CAJ; este año se dictan talleres de Porcelana Fría, Cosmiatría y Visagisme, Hip Hop y Reggaeton, Bijouterie, Pintura y Reciclado y Herrería Artística”. (Coordinador)

Dada la importante convocatoria que ha tenido el Proyecto *Promotores de Salud* entre los estudiantes y que se expresa en las numerosas inscripciones para participar en esta actividad, se ha debido establecer un mecanismo de selección, a través de “un sorteo”. En el presente año...

“Dada la cantidad de promotores (96 alumnos, casi un 40 % de los alumnos de la Formación Orientada) los hemos dividido en tres grandes áreas: Salud y prevención de adicciones, Ecología y Social, donde los alumnos pueden elegir participar en las tres áreas, o sólo en alguna de ellas”. (Coordinador)

Para esta selección no se tuvieron en cuenta ni el rendimiento escolar ni las sanciones de los estudiantes, porque la convicción es que aun estudiantes que no están en las mejores condiciones académicas, pueden ser excelentes promotores, y al sentirse buenos en lo que hacen, mejora su relación con la escuela, al decir del docente coordinador, quien agrega:

“A los Promotores de Salud se les exige una participación activa en actos, salidas, excursiones y por sobre todo en la observación; conducta y estudio es el “intercambio” de permanencia en el proyecto.”

5. Fortalecer las redes interinstitucionales para el aprendizaje - escuela Normal Superior Nicolás Avellaneda

(Rivadavia 648, San Francisco, Córdoba)-²⁰

5.1. CONTEXTO

La Escuela Normal Superior *Nicolás Avellaneda* - de gestión estatal- se encuentra en la localidad de San Francisco, cabecera del Departamento San Justo, ubicada a 205 km al este de la ciudad de Córdoba, en el noreste de la provincia y en el límite con la provincia de Santa Fe. Fundada el 9 de septiembre de 1886 por José Bernardo Iturraspe, la ciudad de San Francisco ocupa un lugar privilegiado en relación con la comunicación dentro del MERCOSUR.

²⁰ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 25-36). – Libro 1 – Experiencia 2 – Buenos Aires: EUDEBA y entrevistas a los integrantes del equipo de gestión del proyecto. El equipo directivo de la escuela está integrado por las Profesoras Mónica Giletta y Maite Rivas, Directora y Vicedirectora, respectivamente. Las Licenciadas Marisa Luna y Myriam Cardozzo son las docentes coordinadores del Proyecto. E-mail de contacto: enasecretaria@ametcom.ar

Por su ubicación, se halla en el área de ecotono entre la Pampa Húmeda y la Región Chaqueña Austral, gozando de un grato clima templado.

La ciudad se encuentra inserta en una región agroganadera con excelentes rindes de soja, trigo y maíz, y muy buena producción láctea derivada de ganados vacunos de origen europeo. A partir de esto, a lo largo del siglo XX ha desarrollado espontáneamente un polo industrial. Las primeras industrias han sido y son las dedicadas a la elaboración de las materias primas agropecuarias (industrias alimenticias -por ejemplo, fábricas de pastas- así como las madereras y textiles que aprovechan la producción forestal y algodonera de la región chaqueña). En una segunda etapa, se han desarrollado industrias más diversificadas, menos vinculadas al agro: metalmecánica, eléctrica, máquinas de coser, mueblería etc.

La escuela desarrolla diversos proyectos relacionados con diferentes temáticas de carácter pedagógico en los que participan docentes y estudiantes, en el marco de un conjunto de actividades en las que intervienen actores y organizaciones de la comunidad, todo lo cual permite a los estudiantes tomar contacto con diferentes realidades fuera de la escuela, sin desatender el impacto en lo pedagógico y formativo. Las decisiones acerca de la temática de los Proyectos son tomadas por los estudiantes, con el asesoramiento de los docentes, a partir de los resultados de un diagnóstico de la ciudad a fin de conocer sus características, sus problemáticas actuales. Una vez obtenida la información, los estudiantes seleccionan el problema con el que quieren trabajar.

Para esta serie de relevamientos de Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias se seleccionó esta escuela con el objetivo de compartir un proyecto de alto impacto en la institución, denominado **19 en 1** porque en él sólo participan diecinueve estudiantes de 6to año División D, de la Especialidad *Ciencias Sociales*, quienes focalizaron su atención en el abordaje de un único tema: la problemática de la violencia familiar.

La selección de esta problemática tenía como objeto visibilizar el accionar del Centro Municipal de Violencia Familiar, difundiendo a la comunidad los servicios que presta y en especial los que ofrece a quienes son víctimas de la violencia familiar.

Las prácticas escolares inclusivas e innovadoras y la articulación de la escuela con las problemáticas comunitarias refuerzan la participación social y la articulación de la escuela con el contexto, dotando de significado y sentido a las propuestas disciplinares.

5.2. RESUMEN

La escuela desarrolla un proyecto que aborda una problemática social que impacta en el sistema educativo -la violencia familiar- en el marco de la iniciativa provincial de Cátedra Compartida e involucra las asignaturas de la Especialidad de Ciencias Sociales, a saber: Políticas Sociales del Estado, Metodología de la Investigación Social III y Práctica de la Intervención Social III.

La búsqueda de soluciones a la violencia familiar es el sentido de este Proyecto, para lo cual se ha formulado un sistema de redes de trabajo interdisciplinario y abierto a la comunidad en el que participan diferentes actores. La utilización de la

informática provee los insumos necesarios para la construcción de un sistema múltiple de redes de comunicación que permite la interrelación con las diferentes organizaciones de la sociedad civil, como así también con instituciones públicas, tales como la Municipalidad y el Poder Judicial con asiento en la ciudad.

5.3. PROBLEMA

La violencia familiar se presenta como un hecho que trasciende el ámbito en el que ésta se genera y se presenta como una preocupación de las instituciones educativas, las cuales deben garantizar aprendizaje crítico, compromiso, participación y responsabilidad social. Por ello, la acción pedagógica y las prácticas educativas deben generar y promover relaciones fuertes entre la escuela y el Municipio, con organizaciones de la sociedad civil, con el Área de Salud.

La situación que da origen al Proyecto adquirió características especiales por hallarse próximas la Escuela y el Centro Municipal de Atención a las Víctimas de la Violencia. Además, a fin de que los estudiantes se interioricen en el marco jurídico los jóvenes recurrieron a la sede Tribunalicia, donde se les brindó información cuantitativa acerca de los casos de violencia existentes. También se convocó a un Médico Forense, quien ofreció una charla sobre tipos de violencia, incidencia, prevención, detección y otros. Estas condiciones generaron la necesidad de formular e implementar el presente Proyecto.

5.4. PROYECTO

Frente a la situación planteada y dado que la violencia familiar es una problemática compleja, que amerita determinados tipos de conocimientos y acciones, la escuela reconoce que el proceso de intervenir requiere de la previsión de niveles de seguimiento y supervisión que sólo la construcción de redes entre la escuela y otras instituciones u organizaciones de la sociedad civil permite lograr.

El proyecto se implementa con el acuerdo de la directora del Centro Municipal de Atención a las Víctimas de la Violencia, a quien se realiza una entrevista; se establecen las condiciones del trabajo de los estudiantes para preservar la intimidad del Centro Municipal, su difusión social y la planificación y ejecución de campañas para la concientización acerca de la temática. De ese modo, se produjo una retroalimentación Escuela – Centro que favoreció la realización de este proyecto.

Un tiempo especial requirió la estrategia de difusión, para lo cual se realizaron un conjunto de actividades, tales como elaboración de afiches o carteles, distribución de folletos en la vía pública, realización de un taller específico sobre violencia familiar y abuso infantil destinado a estudiantes, padres y público en general; elaboración de *power point* (PPT) con diapositivas, elección de imágenes, música, propagandas, búsqueda de flashes para agregarles a las diapositivas; preparación de notas de prensa, visitas a las escuelas, envío de PPT a todos los contactos, mensajes de textos por correo electrónico; todas éstas actividades orientadas a dar a conocer el Centro Municipal de Atención a las Víctimas de Violencia Familiar y sus objetivos.

Con la finalidad de completar los objetivos del Proyecto, se recurrió a la utilización del Taller de Radio con el que cuenta la escuela. En los recreos, además de música e información institucional, se difunden programas elaborados por los estudiantes y supervisados por docentes para publicitar las acciones desarrolladas por este Centro.

5.5. REALIZACIONES

La cátedra compartida permite el desarrollo de la interdisciplinariedad; favorece la superación de la compartimentación de la ciencia y de la escasa vinculación de las disciplinas entre sí, como así también de la separación entre la teoría y la práctica o la del humanismo y la técnica, entre otras cuestiones.

El trabajo interdisciplinario es el fruto de la negociación y el consenso de las personas que comparten el grupo, ya que la integración no puede ser nunca forzada. Por otra parte, sólo en la práctica, en actividades de trabajos en equipo, pueden determinarse tanto las problemáticas como las posibilidades que esta integración ofrece.

Distintas variables pueden determinar las interacciones entre disciplinas. No obstante, al interior de los centros educativos - y en el caso concreto de la Cátedra Compartida e Integrada – los factores que promueven la interdisciplinariedad son, fundamentalmente, espaciales y temporales:

- Espaciales, porque los profesores comparten intereses y problemáticas semejantes en el espacio común del centro educativo y el aula.
- Temporales, por cuanto los docentes en un tiempo común tratan de solucionar problemáticas concretas mediante la intervención de sus especialidades.

El trabajo interdisciplinario fomenta la construcción de la competencia social de los docentes -y también de los estudiantes – al posibilitar el desarrollo del pensamiento divergente -que implica miradas diversas de una misma problemática -, la flexibilidad, el trabajo en equipo, la aceptación de la diversidad, la capacidad de adaptación, etc.

Por otra parte, la interdisciplinariedad debe entenderse como un proceso que comienza al determinarse una cuestión o problemática y que consta de ciertas acciones que, aunque flexibles, es preciso planificar.

Desde estos principios fue posible la puesta en marcha del Proyecto a partir del diagnóstico de situación, de la fijación de metas y objetivos, la selección de contenidos a ser abordados, la identificación de posibles destinatarios, la asignación de responsables, el diseño de las actividades y tareas, la previsión de procesos de evaluación formativa, final y de impacto.

El diálogo como estrategia de aprendizaje, sumado a los aportes de la metodología de investigación, permite que los estudiantes participantes del proyecto adquieran estrategias para reconocer cómo la problemática social impacta en la escuela.

Promover la lectura crítica permitió profundizar la comprensión y la reflexión, posibilitando la adquisición de habilidades que los preparan para desempeñarse en el mundo, todo lo cual enriquece y hace a la cultura general y a esas competencias que la enseñanza busca desarrollar: la oralidad, la capacidad para interpretar, para relacionarse.

Además, la búsqueda y análisis de bibliografía específica sobre esta problemática resultó fundamental para conocer con precisión de qué se habla cuando se hace referencia a la violencia familiar, cuál es la clínica de la violencia familiar y cómo ésta impacta en los hijos.

Promover el trabajo en equipo con amplia proyección permite que por medio de la motivación, del interés y del compromiso se logren aprendizajes significativos y relevantes, de una manera innovadora para la escuela: hay que investigar, indagar, cuestionar y cuestionarse.

Esta actividad supone un verdadero trabajo en redes, no solamente en informática: redes de trabajo con otros, de comunicación, de llegada a muchas organizaciones, a diversas instituciones, a la Municipalidad, a los Tribunales de la ciudad

Para evaluar el impacto del proyecto, se consideró como indicador fundamental el aumento considerable de llamadas telefónicas al Centro Municipal de Atención a la Víctima tanto en relación con la solicitud de información como de asesoramiento y asistencia psicológica a víctimas de violencia.

La experiencia fue presentada en el Concurso Provincial organizado por la Fundación Inclusión Social Sustentable de la ciudad de Córdoba, institución que realiza diferentes proyectos y acciones para promover valores en niños y jóvenes. Los objetivos específicos que dirigen sus acciones son:

- a) fomentar en los jóvenes el desarrollo de acciones de bien común, en las que se involucren valores como el compromiso, la responsabilidad y el trabajo en equipo;
- b) incentivar la realización de acciones concretas, el desarrollo de ideas y la utilización de los recursos disponibles en beneficio de la comunidad.

Este concurso fue declarado de interés educativo por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Durante la instancia en que los estudiantes realizaron las acciones solidarias, los colaboradores/ promotores de Inclusión Social Sustentable visitaron la escuela para supervisar su desarrollo. Posteriormente, se presentaron los resultados, fotos y videos para documentar la descripción de dichas acciones. Luego de un trabajo exhaustivo, se seleccionaron 20 grupos como finalistas y los estudiantes de 6° año "D" recibieron una mención especial por el trabajo realizado. El mejor premio que los jóvenes pudieron obtener fue el aprendizaje que este proyecto les dejó a través del esfuerzo, la constancia y la responsabilidad para llevarlo adelante.

Los resultados obtenidos en relación con los objetivos planteados fueron el interés que despertó el proyecto en la comunidad, en los medios de comunicación y el fortalecimiento del "trabajo en red" que favoreció la interacción entre actores y organizaciones sociales.

Se han alcanzado resultados positivos no esperados. La Fundación VACEM, "Voy a Cambiar el Mundo", de Alberto Plaza, con sede central en Santiago de Chile y Miami, se interesó en el proyecto y difundió el material en otros puntos del país y del exterior a través de su página en Internet.

6. Escuelas de reingreso: alternativa para la inclusión educativa - Escuela N° 2. Distrito Escolar IV

(Avda. Regimiento de Patricios N° 1933-La Boca, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)-²¹

6.1. CONTEXTO

La Escuela N° 2 del Distrito Escolar IV se encuentra ubicada en el barrio de La Boca, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Forma parte de un conjunto de ocho instituciones creadas por las autoridades de la Ciudad entre los años 2004-2005. El propósito de estos establecimientos, denominados Escuelas de Reingreso, es convocar a un sector de la población joven que, por diferentes motivos, no comenzó o interrumpió su escolaridad y está interesado en completar los estudios de Nivel Secundario.

La ER N° 2 se crea en el año 2004 y tiene la particularidad de funcionar en una empresa recuperada a partir de la firma de un convenio entre los trabajadores de la Cooperativa Gráfica Patricios y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Mediante este convenio, la empresa cede lo que eran las oficinas para la instalación de los espacios en los que funciona la escuela. Esta circunstancia dará características particulares al funcionamiento de la institución:

"Y es toda una historia porque hubo que hacer de las oficinas una escuela. Ahora lo interesante es ver el efecto multiplicador de esta empresa recuperada. Llegaron a trabajar casi cuatrocientos obreros acá en la Gráfica; trabajaban las veinticuatro horas. Hoy habrá unos setenta trabajadores en la Gráfica cincuenta y cinco docentes en la escuela y cuatrocientos alumnos". (Directivo)

Ésta es la última Escuela de Reingreso creada con calendario marzo-marzo dentro del Programa y la única que trabaja en doble turno.²²

6.2. RESUMEN

Las Escuelas de Reingreso constituyen la primera experiencia de creación de propuestas escolares que modifican el modelo de escuela tradicional y procuran poner en cuestión la llamada "gramática escolar"²³ al procurar ofrecer nuevas estrategias y alternativas de escolarización secundaria. La presente experiencia describe la historia de la constitución y las características principales de la ER N° 2.

6.3. PROBLEMA

²¹ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 153-165); – Libro 2 – Experiencia 13 – Buenos Aires: EUDEBA; *Revista El Monitor de la Educación*, del Ministerio de Educación de la Nación, N° 28 - 5ª época - marzo 2011 (entrevista); *Revista Canto Maestro* de CTERA, noviembre 2010 - N° 17 (nota sobre las Escuelas de Reingreso- "Incluir para poder educar, educar para poder incluir"), entrevista al Director Néstor Rebecchi. El equipo directivo de la institución se completa con el Sr. Vicedirector, Prof. Javier Iriarte. Docentes responsables de la experiencia: equipo docente de la Escuela N° 2 Distrito Escolar IV. E-mail de contacto: nrebecchi@hotmail.com

²² *En 2005, se crearon las dos últimas escuelas, que funcionan con calendario agosto-agosto.*

²³ Formato escolar cuyos componentes son: estructura institucional (tipos de organización escolar) y sus modos de articulación con la escuela primaria y los niveles superiores; el modelo curricular: los objetivos de formación y el recorte cultural o contenidos y el modelo organizacional y pedagógico: disposición de los recursos pedagógicos. La gramática escolar fue analizada por Tyack y Cuban (1995).

Diseñar e implementar mecanismos de inclusión frente a la masificación de la Educación Secundaria, a partir de políticas educativas capaces de atender a la población de jóvenes y adolescentes de sectores de alta vulnerabilidad social que no han completado o iniciado la Educación Secundaria, en la franja etaria que no es absorbida por la Educación de Adultos²⁴. Esta franja abarca jóvenes de entre 16 y 18 años que representan un alto porcentaje de la población no escolarizada. La iniciativa constituye una estrategia de inclusión cuya primera experiencia son las Escuelas de Reingreso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La realidad social de los adolescentes y de los jóvenes del barrio es compleja. Quienes trabajan en la escuela saben que los procesos para su inclusión dentro del sistema educativo requieren de una mirada especial, de un trabajo sostenido y comprometido como así también de una construcción clara de los objetivos que se persiguen.

“A veces, hay escuelas donde existe la voluntad de mirar a los alumnos y también hay otras donde no obstante este tipo de comunidades, no se mira a los alumnos”. (Directivo)

6.4. PROYECTO

En el año 2003, se inició el relevamiento de la población que pudiera estar interesada en incorporarse, a través de los Centros de Gestión y Participación, lo que arrojó muy buenos resultados. A dos años de su implementación, no había más vacantes, *“situación que se reiteró en el 2008, con lo cual en tres años la escuela ya era muy conocida y había mucha gente que quería venir a inscribirse”*. (Directivo)

El eje de las Escuelas de Reingreso es la inclusión, y para ello se pone en marcha el diseño de una organización institucional y académica específica capaz de satisfacer la demanda de educación de un importante sector de la población con características de alta vulnerabilidad social que quiere finalizar la Educación Secundaria.

Organización de la oferta educativa

La idea que funda esta organización es la implementación de estrategias para permitir el ingreso de quienes deseen incorporarse al sistema, para lo cual la organización de la oferta y todo lo vinculado con la progresión de las trayectorias escolares, materias anuales y cuatrimestrales, asistencia y promoción por asignatura, rotaciones por las aulas, le imprimen a la escuela una dinámica particular.

El plan de estudios tiene una duración teórica de cuatro años. Comprende materias anuales y cuatrimestrales distribuidas en cuatro niveles y el régimen de asistencia es por materia. Esta forma de cursado de asignaturas brinda la posibilidad de que cada trayectoria escolar tenga en cuenta no sólo lo que se establece desde la organización curricular para cada uno de los niveles, sino que también facilita a cada estudiante poder cumplir con los requisitos de

²⁴ La Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos en Argentina requiere haber cumplido 18 años.

asistencia a clase. Sin embargo, esto mismo se convierte en motivo de reflexión para el equipo directivo y docente ya que pueden darse casos en que esta modalidad en la propuesta del trabajo escolar provoque efectos no esperados, por lo que es necesario tener previstos dispositivos de seguimiento y de registro rigurosos:

"... va fijando la historia de la institución en tanto espacio público" (...) hemos construido muchos datos relacionados con la discontinuidad en las cursadas, la caída de los alumnos en la matrícula, ver cuáles son las materias donde los alumnos reprueban en mayor cantidad grupo a grupo y sobre eso poder hacer una intervención, justamente porque recopilábamos datos." (Directivo)

Cada materia tiene un aula fija para cada uno de los diferentes niveles: son los estudiantes los que se mueven de un aula a otra dependiendo de la asignatura que estén cursando y del nivel en el que estén trabajando.

Esta escuela funciona en doble turno. De lunes a jueves, se trabaja en los espacios curriculares que tienen una duración anual; los días viernes, en los que se desarrollan de manera cuatrimestral y en los diferentes talleres que ofrece la escuela. Estos últimos están pensados desde propuestas más vinculadas con la opcionalidad y con el deseo de participación de los estudiantes. La organización de los talleres reconoce como positiva la participación de los estudiantes y el hecho de que les permite la vinculación con otros niveles porque los chicos cursan las asignaturas anuales según el nivel aprobado; en cambio, en los talleres se pueden agrupar estudiantes que estén cursando en diferentes niveles. Un estudiante señala:

"Y me anote en segundo año, si me hubiera inscripto en una escuela común estaría en primer año; por eso me gustó el sistema que hay acá por materia, una gran diferencia: se aprueba por materia".

El régimen de aprobación es por asignatura, de manera que los estudiantes puedan ir acreditando sus logros paulatinamente. La idea es que puedan ir avanzando y respetar la correlatividad entre materias, tal como está planteado en el diseño curricular, todo lo cual modificó los niveles de repitencia. Al respecto, el Director señala:

"Y yo no sé si se aprende de la repitencia. Yo diría que no, que no se aprende y hay que buscar el mecanismo que permita que el chico hoy no repita y que avance. Se me ocurre como una alternativa, si el pibe da tres materias mal en primer año, que al año siguiente mantenga el grupo y esté en segundo y que las tres que debe las dé en contraturno con la posibilidad de mantener el grupo de compañeros y recuperar estas materias que dio mal".

Correlativamente, resulta necesario pensar en un sistema de exámenes que supere la estandarización establecida e imponer una modalidad más flexible:

"Fraccionar los exámenes con lo cual el pibe no tiene que estudiarse todo... Éstas son oportunidades y no facilismo, pero para esto se necesitan dos tipos de desestructuraciones: una, en lo material por decirlo de alguna manera en todo lo que hace al armado de las escuelas y otra, en la mentalidad de los docentes". (Directivo)

En cuanto a los docentes que se incorporan a las escuelas, tienen una relación laboral diferente; se prevén dedicaciones por cargo que contemplan diferentes tareas de acuerdo con el espacio curricular.

"El cargo docente es de doce horas cátedra que se distribuyen de la siguiente manera: ocho horas frente a alumnos, dos horas destinadas a la planificación y dos de apoyo porque los chicos cuentan con profesores de apoyo. En el caso de las materias del área de Sociales, pueden tener ocho horas frente al curso, dos para planificación y dos para apoyo. En el caso de Matemática, tienen diez frente al curso y dos para planificación: pero también la escuela tiene la posibilidad de once horas para el Proyecto Pedagógico Complementario (PPC) por curso, que serían institucionales donde vos fortalecés apoyos, alguna planificación, o de repente si vos considerás que para un profesor de Matemática -que es una de las materias donde se dan los mayores índices de repitencia o que tiene mayor incidencia en la repitencia- no tenés apoyo, si podés trabajar en el PPC". (Directivo)

6.5. REALIZACIONES

Las Escuelas de Reingreso presentan particularidades que posibilitan el cumplimiento de sus propósitos centrales:

6.5.1. La institucionalidad de la propuesta:

La propuesta escolar con estas características cuestiona los modelos de funcionamiento tradicionales²⁵ de la escuela secundaria. Por este motivo, se resalta la importancia que supone la construcción conjunta del modelo institucional, que requiere de la participación comprometida de cada uno de los actores que trabajan en la escuela.

- **El Equipo Directivo.** Este tipo de construcción necesita un esquema de conducción que haga posible no solamente el desarrollo de las acciones en el marco de lo diseñado, sino que logre que todos los aspectos de la vida institucional puedan realizarse más allá de lo diverso de su funcionamiento. En el trabajo docente compartido, tienen una función muy importante los Coordinadores de Área.

- **Los docentes.** Se destaca la importancia del alto grado de implicación de los docentes en una lectura institucional compartida referida a la problemática de los jóvenes. No se concibe el trabajo de cada profesor como independiente de lo que está representado en la propuesta general de la escuela.

Esta construcción conjunta se plantea en términos de una "convocatoria institucional" con el objetivo de desarrollar en forma permanente, con todos los

²⁵ Algunos componentes que constituyen la estructura institucional (la llamada gramática escolar) son: aula como unidad espacial, conjunto de aulas por las que transitan en función de su progreso los estudiantes, año escolar o lectivo como unidad de tiempo, división del conocimiento en disciplinas o asignaturas, conocimientos distribuidos en unidades, especialización disciplinar de la formación docente, relaciones laborales asignadas de acuerdo a las secciones/divisiones por horas cátedra. El modelo organizacional hace referencia a la organización escolar: las aulas graduadas, los estudiantes agrupados por edad, la organización misal del espacio... El modelo pedagógico es el modelo didáctico específico que surge como consecuencia: los conocimientos distribuidos en unidades, los recursos didácticos, la temporalización de la enseñanza y el aprendizaje, los dispositivos de evaluación...

actores, las estrategias que se consideren necesarias para fortalecer los procesos de inclusión. Se trabaja mucho sobre esto en términos de conseguir dar forma a la identidad de la escuela, lo que es imprescindible para llevar adelante una propuesta de funcionamiento como la que plantea "el reingreso".

"Hay un primer paso que es este trabajar con los pares, con todo el equipo docente a través de la asesora pedagógica, de los coordinadores de área, en las reuniones de personal, también acuerdos de contenidos mínimos que pueden salir con mayor o menor fluidez en cada una de las áreas". (Directivo)

- **Los Asesores Pedagógicos.** Con ellos se trabaja muy específicamente en lo relativo al acompañamiento a los docentes en el seguimiento de los estudiantes y sobre todo en la construcción de una mirada a la hora de seleccionar los modos de intervención.

6.5.2. Diseño Curricular Consensuado

La propuesta para el reingreso a la escuela secundaria se centra en la apertura de los modelos institucionales tradicionales, de manera tal de hacer posible el desarrollo de una política institucional inclusiva, sobre todo desde la perspectiva de poder brindar respuesta de escolarización a adolescentes y jóvenes provenientes de sectores de alta vulnerabilidad social. Esta perspectiva pone el acento no sólo en cuestiones vinculadas con la dinámica de funcionamiento institucional en general, sino en aquellas relacionadas con decisiones acerca de la selección y tratamiento de los contenidos curriculares.

6.5.3. Acompañamiento de Trayectorias Escolares

Para el seguimiento de los estudiantes, la propuesta contempla fundamentalmente dos espacios: un sistema de tutorías y acciones de apoyo escolar.

Dentro de lo que implica la propuesta de una escuela que propicia el reingreso, se destaca el rol asignado a la función de tutoría ya que sobre los tutores se sostiene buena parte del trabajo de fortalecimiento y de seguimiento de la escolaridad de quienes se incorporan. Los tutores son todos docentes de la escuela y desarrollan su tarea a partir de una determinada asignación de horas. Sus funciones incluyen entrevistas con docentes, con preceptores, con los papás, o diferentes miembros de las familias de los estudiantes que permitan completar la mirada sobre esa trayectoria. No se trata de cumplimentar el llenado de planillas y de formularios sino de construir información válida y significativa para el diseño de estrategias de acompañamiento con el resto del equipo institucional.

"En nuestra escuela hay tutores para cada materia; los profesores se comprometen con quien los necesita... se comprometen mucho con nosotros. El compromiso mismo de los directivos de ésta escuela... N... se conoce a todos: sabe todo". (Estudiante)

6.5.4. Apoyo Escolar

Los espacios de apoyo escolar están destinados a la orientación de los estudiantes que, por las dificultades que presentan en algunas materias, requieren de una enseñanza más individualizada. Se trabaja con grupos pequeños y se abordan específicamente los contenidos que presentan

mayores problemas. Su construcción comprende un trabajo conjunto con quienes tienen a su cargo el seguimiento y fortalecimiento de las trayectorias escolares. No se deja librado a una decisión de alguno de ellos en soledad; siempre cuentan con el asesoramiento necesario en virtud de los niveles de escolaridad alcanzados previamente, de las posibilidades que se evidencien para un tránsito satisfactorio, entre otras cuestiones.

Éste es el centro del trabajo en la escuela: la forma en que cada itinerario escolar es considerado y fortalecido, siempre teniendo en cuenta situaciones de contexto, características particulares y alternativas para la integración a la vida institucional y con propuestas articuladas con otras instituciones. Considerar lo particular no implica aislar cada caso de la vida institucional. Se trata de estar alerta ante las necesidades que se relevan y a la identificación de sus causas; no es una decisión absolutamente delegada a los estudiantes sino que está acompañada por los adultos, por los equipos.

6.5.5. Otras estrategias para la inclusión

La maternidad y paternidad temprana son algunas de las problemáticas que requieren de atención en relación con el sostenimiento de las trayectorias escolares que se discontinúan.

"Todas las escuelas de reingreso tienen que atender este problema. Lo podremos batallar con mayor o menor éxito y ahí es donde están jugando muy fuertemente las estrategias de retención. Por ejemplo de alumnas o alumnos madres y padres adolescentes. En la medida en que ellos cuenten con herramientas, acá siguen asistiendo". (Directivo)

Este trabajo se lleva adelante desde la coordinación de las diferentes áreas (Sociales, Comunicación, Exactas y Naturales). Si un estudiante tiene inasistencias reiteradas por un largo período, al reingresar a la escuela se le pide que vaya a las clases de apoyo como una manera de recuperar todo ese tiempo de ausencia.

"Por un lado se les da una apoyatura en el caso de que no puedan venir pero también se hacen talleres donde se reflexiona acerca de la maternidad. Por lo general, ese tema lo abordan las referentes de las alumnas madres y la tutora. Estamos hablando en caso de embarazo pero ahora, por ejemplo, tenemos una chica que hace tres semanas se cayó del colectivo y está enyesada y no puede venir. La tutora es la que se encarga de compilar todo el material que prepararon los profesores; el padre vino ayer y se llevó una carpeta para que la chica hiciera los trabajos. Se les solicita a los profesores en función de lo que van a dar de acá a fin de año, se les dice: Fijate qué le podemos ir dando de manera pautada... para que haga el trabajo y lo pueda devolver y darle otro y no atosigarla y sobre todo que no se pierda". (Directivo)

También se organizan actividades con el Centro de Salud al que asisten todos los miércoles para formar agentes sanitarios que realizan trabajos preventivos en la comunidad.

"Del Centro de Salud todos los miércoles están viniendo a formar agentes sanitarios... con los chicos. Y una vez que los pibes estén preparados la idea es que vayan a los conventillos de La Boca a hacer medicina preventiva. Es un Centro Odontológico todo lo que tiene que ver con el cepillado el cuidado de los dientes y demás. Darle a la gente su cepillo e informar porque a veces no llega la información a todo el mundo, la cuestión de los médicos de cabecera..."(Directivo)

Otra actividad en la escuela es el **Taller de Radio**. Actualmente, trabajan en la radio alrededor de veinte personas y en la programación están involucradas entre cien y doscientas, entre obreros de la fábrica (la Gráfica), jóvenes estudiantes y docentes de la escuela. Mediante esta acción, señala el Director *"ganamos un premio de "Periodistas por un día" por una nota que les hicieron los chicos a algunos obreros de la Gráfica, que participaron de la recuperación, del premio entregado en el Ministerio de Educación y subieron al escenario trabajadores y estudiantes "*.

A modo de cierre preliminar

Las experiencias presentadas dan cuenta del compromiso de los equipos escolares para avanzar en el camino de una cultura inclusiva. Incluyen aportes en torno al diseño de prácticas centradas en la participación y en la articulación con la comunidad educativa. Lo señalado se sostiene desde la mirada que hace foco tanto en el aprendizaje como en la enseñanza, en las trayectorias educativas, en el trabajo en red con la comunidad, y en la construcción de acuerdos en el interior del sistema educativo, entre otras dimensiones. Como ya se mencionó, se trata de puntos de referencia que permiten plantear alternativas transformadoras.

Continuamos en la II parte compartiendo experiencias de diversas modalidades de la Educación Secundaria en la Argentina para seguir aprendiendo.



BIBLIOGRAFÍA

Argentina, Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Institucional (2000). *Innovaciones en la gestión educativa y escolar*. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. Libro 1. Buenos Aires: EUDEBA.

Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. Libro 2. Buenos Aires: EUDEBA.

Argentina, Ministerio de Educación (2011 a). *Operativo Nacional de Evaluación 2010 CENSO DE FINALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA*. Informe de Resultados. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 6 de abril de 2013, de http://dinece.me.gov.ar/images/stories/dinece/evaluacion_educativa/nacionales/resultados/Resultados%20Censo%20ONE%202010.pdf

Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. Video. Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas.

Dabas, E. (comp.). (2006). *Viviendo redes: experiencias y estrategias para fortalecer la trama social*. Buenos Aires: Ciccus Ediciones, Colectivo Fundared.

Ferreira, H. (coord.). (2012). *Aproximaciones a la educación secundaria en la Argentina 2000-2010: entramados, análisis y propuestas para el debate*. Córdoba: Comunic-Arte; Universidad Católica de Córdoba.

Gobierno de Córdoba. Ministerio De Educación. Secretaría De Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2008). *Orientaciones sociopedagógicas para la construcción de una propuesta institucional de retención e inclusión con calidad. Nivel Medio*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010 a). *Propuesta Curricular Educación Secundaria – Programa de Inclusión / Terminalidad 14-17*. Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 6 de abril de 2013, de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/propcurricular277.pdf>

Gobierno De Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010 b). *Documentación, sistematización y socialización de buenas prácticas en la educación inicial, primaria, media, técnica, especial, jóvenes y adultos, superior, artística, en contextos de encierro y rural de la Provincia de Córdoba*. Bases de la convocatoria 2010-2011.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *Encuadre General de la Educación Secundaria 2011-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.

González, A. L. (2005). *Manual operativo del Banco de Buenas Prácticas de Cooperación Empresarial con el Sector Educativo*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación.

Laboratorio de Calidad de Medellín (2007). *Buenas Prácticas Educativas. La ruta del “saber hacer” escolar*. Medellín, Colombia: Fundación Corona, Alcaldía de Medellín, Fundación Proantioquía.

OEI (2002). *Escuelas que hacen escuela. Historias de dieciséis experiencias*. Recuperado el 6 de abril de 2013, de http://www.campus-oei.org/escuela_media/publicaciones.htm

OEI (2003). *Escuelas que hacen escuela. Los caminos de la palabra*. Recuperado el 6 de abril de 2012, de http://www.campus-oei.org/escuela_media/publicaciones.htm

Ornelas, C. (2005). *Buenas prácticas de educación básica en América Latina*. Un proyecto del Consejo Empresario de América Latina y del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. México DF.

Poggi, M. (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE.

Rebecchi, N. (2010). Incluir para poder educar, educar para poder incluir. Entrevista. En *Canto Maestro*, N° 17.

Suárez, D. y Brito, A. (2001). Documentar la Enseñanza. En *El Monitor* N° 4. Ministerio de Educación.

Suárez, D. y Ochoa de La Fuente, L. (2007). Los colectivos docentes, una comunidad de prácticas y discursos. En *¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Laboratorio de Políticas Públicas.

Tejero, C. (2008). *Cátedra Compartida: un espacio para el aprendizaje. Trabajo final. Colegio Universitario María Justa Moyano de Ezpeleta/Morteros para obtener el título de Formación docente de Profesionales y Técnicos superiores de EGB3, EP y TTP*. Morteros, Córdoba, Argentina: mimeo

Tyack, D. y Cuban, L. (1995). *Tinkering Towards Utopia. A Century of Public School Reform*. Cambridge, MA & London: Harvard University Press.

El Grupo de Estudio sobre Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba se ha fijado como horizonte el fortalecimiento de un espacio de encuentro para realizar investigaciones, docencia y proyección social en el campo de la educación desde una perspectiva interdisciplinaria e interinstitucional. Los trabajos desarrollados desde el año 2007 han intentado captar la preocupación de la sociedad por la Educación Secundaria/Media y generar conocimiento sistemático sobre la temática, con el objetivo de contribuir con la mejora de este trayecto educativo en el marco de las políticas nacionales y jurisdiccionales vigentes.

Desde el año 2008 y en torno a dicha temática un conjunto de investigadores procedente de diversas agencias de producción del conocimiento -del país y el extranjero- están consolidando un espacio de discusión y producción científica. En este sentido, durante los años 2008 a 2011, el grupo ha focalizado sus esfuerzos en la caracterización del estado de situación de la Educación Secundaria en la Argentina con el propósito de analizar sus principales retos y posibilidades en el contexto nacional e internacional. Estudios similares al presente se están desarrollando en México (Red de Posgrados en Educación, A.C) y Colombia (Universidad Santo Tomás de Aquino – Facultad de Educación – Centro de Investigación en Educación), con el propósito de realizar en los próximos años un estudio comparado. Con este propósito el grupo de estudio de la Facultad de Educación de UCC mantiene diálogo permanente con los respectivos equipos de investigación.

Los integrantes del Grupo de Estudio son: Horacio Ademar Ferreyra (dirección), María Isabel Calneggia, Georgia Estela Blanas, Olga Concepción Bonetti, Laura Cecilia Bono, Sandra Liz Chiavaro, Adriana Carlota Di Francesco, María Jacinta Eberle, Gabriela Susana Haro, Marta Judith Kowadlo, Crescencia Cecilia Larrovere, Laura Delia Vargas, Blanca Laura Patricia Romero y Zulma Patricia Zárate. En el año 2011, se integraron como invitados Andrea Roxana Arnoletto, Olga Cordero, Jacqueline Mohair Evangelista, Patricia Inés Bruno, Claudia Amelia Maine, Víctor Mario Mekler, Graciela Susana Pascualetto, Marcela Alejandra Rosales, Marta Alicia Tenutto Soldevilla, Alicia Eugenia Olmos, Gabriela Cristina Peretti, Rubén Edgardo Rimondino y Silvia Noemí Vidales. También se destaca la participación de investigadores extranjeros: Ruth Catalina Perales Ponce, Lya Esther Sañudo Guerra y Martha Vergara Fregoso (México); Raquel Andrea Arias Guevara, Luz Amanda Castro Lalindes e Iván Darío Flórez Rojano (Colombia) y, recientemente, la incorporación de Gracia Navarro Saldaña (Chile). En sus inicios, el Grupo contó también con la participación de Paula Anahí Boccardi.

PARTE II



INTRODUCCIÓN

La obligatoriedad de la Escuela Secundaria en Argentina genera las condiciones para recuperar la reflexión sobre un proyecto político de crecimiento y desarrollo y el lugar del compromiso social con las nuevas generaciones.

En ese marco, las preocupaciones por las trayectorias escolares de todos los adolescentes, jóvenes y adultos se sitúan en el centro de la escena. Esto implica un desafío y conlleva profundos cambios al interior de las instituciones y sus propuestas. Entre ellos, superar la fragmentación histórica del trabajo docente en la secundaria, así como revisar los saberes pedagógicos disponibles y las condiciones de escolarización de quienes están en la escuela, para aquellos que deben volver y también para los que aún no llegan.

Por lo expuesto, el Grupo de Estudio sobre Educación Secundaria de la Universidad Católica de Córdoba-Argentina²⁶, se propuso dar visibilidad, en esta segunda, entrega a cinco experiencias de Educación Secundaria vinculadas a diversas Modalidades: *Educación Técnico Profesional, Artística, Especial, Permanente de Jóvenes y Adultos, Rural, y en Contextos de Privación de la Libertad.*

Se trabaja para que cada Modalidad garantice una formación integral tendiente a la construcción de saberes y al desarrollo de capacidades vinculadas a las interacciones humanas en contextos diversos, al mundo del trabajo en relación con el entorno socio-cultural y político de la sociedad, y al fortalecimiento de la ciudadanía para posibilitar el desarrollo personal y social, de acuerdo con los ejes definidos en las propuestas formativas para cada una de estas modalidades.

1. Desde el presente promoviendo futuro - Escuela de Educación Media N° 8 Padre Carlos Mugica. Unidades

²⁶ El grupo inició sus actividades de docencia, investigación y proyección social en el año 2008. E-mail de contacto: hferreya@coopmorteros.com.ar

Penales N° 13, N° 16 y Alcaidía N° 49 del Servicio Penitenciario Bonaerense Junín

(Gral. Paz 868 CP 6000, Junín, Provincia de Buenos Aires)-²⁷

1.1. CONTEXTO

La escuela de Educación Media N° 8 *Padre Carlos Mugica* está ubicada en el partido de Junín al noroeste de la provincia de Buenos Aires. La población de la ciudad de Junín que es su cabecera, según estimaciones del 2011 supera los 100.000 habitantes. La sede se encuentra en la Unidad Penitenciaria Bonaerense N° 13 de máxima seguridad, dependiente del Servicio Penitenciario Bonaerense de Junín.

En 1983, se inauguró la oferta educativa para el Nivel Medio, como extensión de la Escuela Media N°2, la que en 1997 se convirtió en la actual sede. Actualmente, cuenta con una matrícula de 600 estudiantes en las cinco extensiones que se fueron creando acorde con las problemáticas sociales identificadas por los docentes y directivos de esta institución. La múltiple oferta es la siguiente:

Sede: ubicada en la Unidad Penitenciaria N° 13 de máxima seguridad para detenidos alojados en la unidad.

- **Extensión 1:** ubicada en la Unidad Penitenciaria Bonaerense N° 16, de mediana seguridad, para los detenidos alojados en la dependencia.
- **Extensión 2:** ubicada en la Guardia Armada de la UP N° 13 para los empleados del Servicio Penitenciario Bonaerense, familiares y vecinos civiles de barrios cercanos al Complejo Penitenciario de Junín.
- **Extensión 3:** ubicada en el edificio de la Escuela Primaria N° 22 en la zona urbana de Junín -turno noche-. Su matrícula está abierta a la comunidad y posee las orientaciones en Ciencias Sociales y Gestión de las Organizaciones, para que puedan continuar y terminar sus estudios quienes hayan salido en libertad.
- **Extensión 4:** ubicada en la zona rural, en la Casahuerta, a 24 kilómetros de Junín, con orientación en Tecnología, especialidad Agraria. Es de matrícula abierta pero también brinda continuidad a los detenidos que salen en libertad.
- **Extensión 5:** espacio que se abrió en el año 2009 ubicado en la Alcaidía 49. Este lugar de detención tiene en la actualidad cuatrocientos detenidos en un régimen de máxima seguridad.

²⁷ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 51-62). – Libro 1 – Experiencia 4 – Buenos Aires: EUDEBA; Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. – Video – Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas; entrevista al Prof. Daniel Cano, Director de la institución (*e-mail* de contacto: d_cano868@hotmail.com). La vicedirección de la institución está a cargo de la Prof. Marta M. Alfaro.

Inicialmente se atendió a los detenidos del Sector "A" (300 detenidos), y desde el ciclo 2011, se amplió a los detenidos en el Sector "B" (Área de drogadependientes) (100 detenidos).

Desde el inicio, la Dirección de la escuela está a cargo de la misma persona y se trabaja con una estrategia de gestión que implica inclusión social, vínculo con la cultura del trabajo, continuidad educativa y expansión institucional.

1.2. RESUMEN

Esta Institución lleva adelante acciones de inclusión educativa teniendo en cuenta el reconocimiento del derecho implícito en cada necesidad de los estudiantes en contextos de encierro. Se trata de posibilitarles el ingreso y además de cuidar y auspiciar buenas trayectorias educativas a partir de la observación, la escucha y el diálogo con una comunidad que expresa sus carencias. Se trabaja con una estrategia de gestión que implica inclusión social, vínculo con el mundo y la cultura del trabajo, la continuidad educativa y la expansión institucional.

Con esta mirada se fue generando a lo largo del tiempo una oferta educativa en diferentes extensiones, brindando un ámbito con ciertas normas y pautas orientadas al estímulo de actividades solidarias y al trabajo en equipo, favoreciendo el acompañamiento terapéutico y la conexión con la familia a fin de reconstruir los vínculos. El proceso de creación permanente e ininterrumpida de espacios educativos en diferentes localizaciones se considera como una estrategia de expansión institucional para la inclusión socioeducativa.

Cada una de las cinco extensiones responde a las necesidades que fueron expresando los docentes y el equipo directivo. De esta forma, se genera una oferta diferenciada para grupos sociales con problemáticas distintas. A su vez, el tránsito educativo está pensado entre la sede y todas las extensiones de la escuela según las posibilidades de circulación de los estudiantes por los diferentes espacios comunitarios, no siempre elegidos libremente.

Dentro de este marco, los docentes y directivos subrayan la importancia que se le da al mundo del trabajo en todos los niveles institucionales.

1.3. PROBLEMA

Los contextos de encierro suelen estar invisibilizados. La naturalización de la idea de confinamiento y exclusión hace que no se debata ni se cuestione lo relacionado con el sufrimiento que tales condiciones de vida producen. Los estudiantes de la sede y de las extensiones 1, 2 y 5 de esta escuela están presos y sienten este padecimiento.

"Hoy en un lugar donde uno está encerrado porque cometió un delito que vengan y le traigan la posibilidad de estudiar acá adentro, no sólo es que uno lo valora como adulto ya maduro; si no que ve que le ofrecen una puerta abierta para una salida de algo y para una entrada en un mundo". (Estudiante)

El pasaje más difícil que se les plantea a los estudiantes de estos contextos es temporal, y es muy incierto poder pensar un proyecto de vida posible y sustentable. No es sólo pensar alternativas, sino poder pensarse incluido en la misma sociedad

en la que antes se fracasó. Si bien los detenidos con salida transitoria y los ex detenidos están habilitados para continuar sus estudios en cualquier establecimiento externo a la cárcel, suele haber obstáculos que muchas veces son del orden de lo simbólico y otras corresponden a cierto mecanismo discriminatorio que imposibilita la inscripción.

La cárcel deja huellas y la salida suele ser muy añorada pero también mucho más dura de lo que se piensa. Los vínculos con la sociedad son prácticamente inexistentes y muy difíciles de establecer. Con frecuencia las relaciones afectivas en general y las relaciones familiares en particular, se encuentran seriamente afectadas. Quienes habitan contextos de privación de libertad *“suelen tener una considerable dificultad para establecer vínculos emocionales (...) por eso, es importante ayudarlos a construirse un lugar en el mundo, un lugar en el que puedan vivir”* (Valverde Molina, 2010, p. 27). En esta situación, seguir siendo estudiante de la escuela es muy importante porque implica continuidad de lo positivo e inclusión. Sostener la asistencia a la escuela es mucho más que una posible certificación ya que implica vínculo, relación, futuro, palabra.

1.4. PROYECTO

Las escuelas en contextos de encierro dependientes de los Ministerios de Educación de cada jurisdicción son parte de los sistemas educativos provinciales y se articulan en todos los aspectos -legal, curricular y administrativo- con las escuelas externas. Esto garantiza continuidad en el tránsito educativo dado que el encierro que sufren los estudiantes es temporal²⁸.

Esta escuela creó cinco extensiones que permiten la continuidad educativa a los detenidos, pero en otros lugares y con diferentes características. Se trabaja en articulación con personas, organizaciones, instituciones públicas y privadas, lo que sostiene fuertes vínculos con la comunidad para contener en mayor o menor medida a los estudiantes.

Se han generado una gran cantidad y diversidad de proyectos en relación con las necesidades concretas de cada servicio educativo. En algunos casos, son proyectos que se ciñen estrictamente a cuestiones extracurriculares que los propios estudiantes solicitan. Los vínculos con el mundo en general -y con el mundo del trabajo en particular- son múltiples y se expresan en distintas dimensiones presentándose como prioritarios en esta gestión. A su vez, los contenidos que se trabajan en diferentes espacios están emparentados con dificultades generalizadas identificadas por los docentes. El lenguaje y la relación con los demás son núcleos organizadores de las actividades que se desarrollan. La consigna permanente es trabajar en equipo y con la palabra. Esto es evidente en el *Taller de Radio*, una materia del bachillerato y en la revista *Cultura Interna*, un proyecto escolar. A su vez, esto permite una gran cantidad y diversidad de

²⁸ Al respecto, la Resolución N° 127/10 del Consejo Federal de Educación establece que *“las autoridades jurisdiccionales (...) generarán condiciones e implementarán circuitos que garanticen la continuidad educativa (...) cuando los estudiantes decidan continuar sus estudios fuera del contexto de privación de libertad”*.

proyectos, treinta y ocho en total, que se llevan adelante en el marco del Programa Permanente de Extensión Cultural, definido y estructurado por esta Institución.

1.5. REALIZACIONES

El turno tarde en la UPB N° 13 –Sede- (fue el turno original, que hasta fines de 2010 conservó la normativa y currícula antiguas de cuatro años que pertenecían a un Bachillerato en Ciencias Exactas con Especialidad en Computación para Adultos) a partir de 2011 se transformó en una división con Orientación en Ciencias Biológicas, Salud y Medio Ambiente, y otra división con Orientación en Tecnología, ambas con tres años de duración.

En el turno mañana, también aparecen los cursos de tres años pero con una orientación específica hacia lo laboral; es un Bachillerato con Orientación en Producción de Bienes y Servicios, especialidad en Procesamiento de Alimentos, en una división, y un bachillerato en Ciencias Sociales, especialidad en Diseño Gráfico en la otra división. Esto también se repite en la UPB N° 16 (turno mañana) y en la Alcaidía 49 (turno mañana), con Orientación en Producción de Bienes y Servicios, especialidad en Taller Radial (en UP 16) y especialidad Procesamiento de Alimentos (en Alcaidía 49).

La escuela ofrece alternativas entre sus diversas extensiones para que los detenidos con salida transitoria o definitiva puedan seguir asistiendo a una Institución sensible a su situación.

- Una de las acciones propuestas es el **Taller de Radio** cuyos objetivos apuntan principalmente a fortalecer los vínculos interpersonales, favorecer una situación comunicativa real entre partícipes o receptores, estimular conductas prosociales. Para esta actividad, la escuela cuenta con una sala de radio equipada que transmite en circuito cerrado y sale al aire en directo a todo el penal. Casi todas las materias atraviesan el taller. Se aprenden a utilizar los equipos de radio y PC asociados, se planifican y arman programas, se escriben y se leen notas, se leen los diarios, se plantean diversos temas y se discuten diferentes posiciones; se dan recetas de cocina, se pasa música, se hacen reportajes a distintas personas.
- El Servicio Penitenciario -tanto el provincial como el federal- llama "interno" a toda persona encerrada en la cárcel. Otro proyecto, la **revista Cultura Interna**, siendo una metáfora de la condición de "interno", se vincula con la cultura del trabajo. Esta actividad comenzó en el año 2004 como un periódico que luego se transformó y desde ese momento hasta la actualidad, la revista es realizada por los estudiantes de la escuela y la corrección y la coordinación de las tareas las llevan a cabo docentes. El proyecto, que se implementa desde hace más de 5 años, se desarrolla articulando diferentes materias con la modalidad de Aula-Taller. Está destinado a estudiantes de la Orientación Diseño Gráfico del turno mañana de UP13 y busca fundamentalmente la expresión de ideas, pensamientos y sentimientos, como así también - según palabras de un estudiante - *"trascender los muros, salir a la calle, obtener un poco de libertad"*.

El contenido de la revista gira en torno a un eje temático elegido por estudiantes y profesores participantes a partir de un debate (este año el tema seleccionado es la **Inclusión Social**). Se incluyen historietas (ocupan la página central), entrevistas, comentarios, reflexiones, etc. Teniendo en cuenta el eje temático elegido, estudiantes y profesores realizaron una entrevista a un ex-alumno próximo a salir en libertad (hoy ya en libertad), que estuvo realizando salidas laborales. Se transcriben a continuación, algunos fragmentos:

"Pensamos que esto es lo peor, pero afuera está fuerte. Hay que estar preparado. Tenemos la posibilidad de elegir".

"Encontré en la escuela la posibilidad de expresarme. Encontré un lugar en la sociedad".

"Antes la droga me daba satisfacción inmediata, a través del estudio encontré cosas satisfactorias que tienen alcance y trascendencia".

"Pienso seguir estudiando abogacía (...), me gustaría especializarme en derechos humanos para poder luchar por mis ideas y no quedarme solo en la queja"

"La educación da las bases, las herramientas para posicionarme en el afuera".

"Encontré un espacio de libertad, la escuela fue un despertar".

También fue una oportunidad para que los estudiantes reflexionaran sobre la inclusión social:

"Una nueva oportunidad que nos ofrece la vida, poder salir con otros proyectos".

"Volver a tener la posibilidad de incluirte en la sociedad y así poder rehacer una vida digna".

"Si uno no tiene quién le dé una mano en la calle es difícil incluirse en la sociedad".

- La **extensión escolar Casahuerta** tiene como finalidad favorecer la circulación de los detenidos en el proceso de salida, entre otras situaciones posibles. Su característica fundamental es el fuerte vínculo que se sostiene con el mundo del trabajo. Desde la institución se establecen múltiples articulaciones que permiten, incluso, llevar adelante tareas por medio de microemprendimientos. Los estudiantes, además de cursar las materias correspondientes en las aulas, tienen actividades vinculadas con la huerta, la granja (pequeños y grandes animales de corral). Se trata de una iniciativa enmarcada en políticas de acción socioeducativa tendientes a la inclusión de adolescentes y/o jóvenes en situación de vulnerabilidad; una inclusión con sentidos, que permita a los estudiantes aprender, participar, integrarse, hacer amigos, desarrollar sentimiento de pertenencia y crecer en valores como la solidaridad, el compromiso social, la responsabilidad y el respeto por el otro como semejante.

Se llevan a cabo experiencias educativas solidarias, en las que los estudiantes son a la vez protagonistas y destinatarios. Consisten en actividades de producción agropecuaria (huerta orgánica, plantas aromáticas, producción avícola y porcina), para cuyo desarrollo los estudiantes se organizan en grupos, cooperando unos con otros tanto en la distribución de tareas como de los ingresos. De estas actividades, de las que también participan ex-alumnos y las

familias, están integradas y vinculadas con los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas.

Dicen los estudiantes:

"Vengo porque me gusta, es tranquila, en Casahuerta encontré amigos."

"Acá encontré compañerismo, además aprendo sobre la atención de los animales, a inseminar a las vacas y también a hacer huerta."

"En la otra escuela tenía problemas, peleaba, y me echaron; Casahuerta me gusta, hago quinta, encontré amigos."

"Hay gente buena que te apoya, que te da una mano."

A la escuela concurren estudiantes que son madres adolescentes con sus hijos, a quienes se cuida entre todos para que las mamás puedan integrarse a las actividades escolares y, de esa manera, lograr que no abandonen:

..." Además de venir a la escuela, comparto un rato con mi hijo... Cuando termine, por ahí me anoto para estudiar operador sociocomunitario, aunque no sé bien qué es". (Estudiante)

También se dictan cursos y capacitaciones abiertas a la comunidad y afines a las necesidades que los docentes y profesionales van registrando; asisten los estudiantes que lo solicitan.

Ser docente en Contextos de Encierro

Ser docente en contextos de encierro implica el desafío de encontrar una grieta por la cual llegar a la subjetividad del estudiante. Es entender que el acto de enseñar va más allá de la currícula, (incluyéndola) ya que la formalidad llega sólo a determinados conocimientos; se construye en los vínculos, en la generación de espacios de confianza. Es tener la certeza de que las personas no están formateadas de una sola manera, y no son sólo eso. Que todos podemos cambiar si tenemos la posibilidad de hacer trayectorias que nos modifiquen. Un docente en contextos de encierro, dice Gagliano (2010), *"en zona de frontera, tiene un compromiso con la construcción de la palabra narrada. Le resulta imprescindible crear las condiciones para simbolizar la experiencia propia y de sus estudiantes"* (p. 22).

"Ser docente en contextos de encierro es darles a los alumnos herramientas para pensar, para inventar una manera de decir propia que los convierta en sujetos de su propio destino". (Docente y Jefe de Dpto.)

2. Propuesta de modalidad rural para el ciclo superior (orientado) de la educación secundaria - Escuela Secundaria Río Nío

2.1. CONTEXTO

La escuela se encuentra ubicada en la localidad rural de Río Nío, en la provincia de Tucumán y a 60 km de San Miguel de Tucumán, capital de la provincia.

Su población estudiantil la componen en su mayoría jóvenes habitantes de la localidad y otros provenientes de parajes aledaños. En su mayoría, los jóvenes estudiantes recorren una importante distancia para llegar a la escuela. Algunos de ellos, al igual que los docentes, se trasladan en colectivos, mientras otros recorren el trayecto a pie.

2.2. RESUMEN

La escuela se inauguró en el año 1911. En su inicio, sólo impartió Educación Primaria, pero actualmente trabaja con todos los niveles del sistema educativo. La Escuela Secundaria Río Nío inicialmente comenzó a funcionar como anexo de la Secundaria Media *El Naranjo*; en ambas, con Orientación en Ciencias Sociales.

La experiencia se inicia el mes de julio del año 2008 como respuesta a la demanda de los padres que reclamaban este servicio para que los niños que egresaban del Nivel Primario de zonas aisladas rurales pudieran continuar y concluir su Secundario. En este sentido, los estudiantes del primer año del Polimodal saben que son protagonistas, y se trabaja fuertemente con toda la comunidad educativa para que puedan reconocer la importancia de acceder a la Educación Secundaria y, de esta manera, tener la posibilidad de concluir sus estudios en el ámbito local.

En 2011, el total de estudiantes cursantes del Ciclo Orientado fue de 65 jóvenes, 7 de los cuales culminaron en ese mismo año la Educación Secundaria, convirtiéndose en los primeros egresados de esta institución. Actualmente, algunos de ellos siguen estudios superiores.

La propuesta de Modalidad Rural para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria se organiza sobre dos componentes básicos: la estructura curricular contextualizada y un modelo institucional flexible.

2.3. PROBLEMA

²⁹ La presente experiencia ha sido sistematizada a partir de los siguientes aportes: Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias* (pp 115-124). – Libro 1 – Experiencia 9 – Buenos Aires: EUDEBA; Argentina, Ministerio de Educación (2011 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. – Video – Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas; participación institucional en el Seminario /Taller “La educación secundaria en la Argentina (2000 – 2010). Una aproximación a su estudio desde distintas dimensiones (Primeros avances)”, organizado por la UCC.Facultad de Educación 18/nov/2011 y entrevista a Juan Manuel Victoria, Director. E-mail de contacto: juanmavictoria@hotmail.com . Alejandra Villagra es la Directora de la Escuela Primaria.

Construir un diseño de organización y gestión del conocimiento que garantice a los estudiantes de una comunidad del ámbito rural el acceso al Ciclo Superior de la Educación Secundaria en su lugar de pertenencia.

2.4.- PROYECTO

La implementación de esta propuesta comenzó en julio de 2008. La estructura curricular diseñada para el Ciclo Superior (Orientado) de esta modalidad integra dos propuestas de organización y por áreas. Se fundamenta en las características comunes de las estructuras curriculares para las escuelas rurales de otras jurisdicciones y en la adecuación a particularidades de las escuelas rurales de la provincia de Tucumán. El total es de 41 horas semanales. Para la cobertura de los espacios curriculares, se aplica la *Resolución Nro. 196-5 (MEd)*.

En la Escuela de *Río Nío* se pone especial énfasis en la construcción de una propuesta de enseñanza por áreas, con la que se espera superar la fragmentación de contenidos, la uniformidad y la falta de conexión significativa. Se ofrece, así, una visión integrada y se plantea una interpretación de fenómenos y de hechos desde la perspectiva de distintas disciplinas (tratamiento interdisciplinario).

La organización de las aulas en pluricurso implica la convivencia de diferentes edades en un mismo tiempo y en un mismo espacio; por lo tanto, se agrupa a los estudiantes que cursan años diferentes en una misma sección escolar. Sin embargo, los nuevos desafíos hacen necesario revisar y ampliar la experiencia.

La mayoría de los docentes que se desempeñan en la Escuela de *Río Nío* tienen la práctica construida en torno a la elaboración de proyectos de trabajos diversificados, programados sobre la base de una definición de contenidos en distintos niveles de complejidad, y mediante actividades que se organizan en secuencias relativamente abiertas.

La experiencia educativa fue desarrollándose y la escuela fue creciendo (comenzó con 6 estudiantes y actualmente son 63).

"Si algo aprendimos es que la educación es dinámica pura y presenta constantemente nuevos desafíos. Hoy nos vemos frente a nuevos problemas que tenemos que solucionar todos los días, por ejemplo la necesidad de un edificio acorde a la cantidad de alumnos y a reformular pedagógicamente la escuela, ya que los cursos asociados (plurigrados) no pueden funcionar de manera adecuada con tantos alumnos, los cursos se ven desbordados debido al considerable aumento de la matrícula. Tenemos un problema, pero es un hermoso y fascinante problema.

Ahora el desafío es multiplicador: seguir enhebrando, llevar la educación a todos los lugares nutriendo la misma de la heterogeneidad de cada región, de cada barrio, de cada ciudad, de cada montaña, de cada familia, de cada niño, joven y, por qué no, adultos postergados que no tuvieron la oportunidad de estudiar. La escuela necesita volver a pensar que sienten sus alumnos, reconocer la dignidad de los sujetos, para dialogar con otros saberes que vayan más allá del aula. El gran educador brasileño Paulo Freyre decía que educar "implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado." (Directivo)

2.5. REALIZACIONES

2.5.1.- Funciones compartidas entre directores: un trabajo “codo a codo”

El Polimodal en la Escuela de Río Nío funciona como Anexo de la Escuela Media el Naranjo. El director de esta escuela es responsable, a su vez, de la organización académica del Anexo; se ocupa de los aspectos vinculados con la gestión curricular, de las evaluaciones de los estudiantes, de la documentación y certificaciones, entre otros. Para estas tareas, cuenta con la colaboración de la directora de la Escuela Primaria y de EGB3, donde funciona el Anexo.

Ambos directores destacan la importancia de compartir el mismo espacio institucional, lo que resulta muy favorable para la articulación entre los niveles, el seguimiento de los estudiantes, como así también para diseñar e implementar proyectos y actividades comunes.

Para favorecer la interacción entre las dos escuelas y también entre los estudiantes se programan diferentes actividades culturales, deportivas y recreativas. De este modo, en ocasiones, estudiantes de la Escuela Secundaria *El Naranjo* van a la Escuela de *Río Nío*, y viceversa.

En esta articulación, también se trata de promover la conformación de un equipo docente integrado entre la EGB3 y el Polimodal. En primer lugar, se ofrecen las horas a los docentes que trabajan en la EGB3 y, en segundo lugar, se abre la convocatoria a los que cumplen funciones en la Escuela Media *El Naranjo*. Para la selección, se analiza el puntaje, la antigüedad y el perfil para el dictado de los espacios curriculares correspondientes a la Modalidad de Educación Rural en contextos aislados.

“El noventa por ciento de los profesores de la media El Naranjo han tomado cargos en la escuela de Río Nío; por lo tanto, han incrementado sus horas”. (Coordinadora del Equipo de Apoyo Jurisdiccional)

El equipo directivo señala que este criterio de selección, que permite a los docentes acrecentar horas en el establecimiento, favorece ampliamente la pertenencia institucional y el seguimiento de las trayectorias escolares de los estudiantes.

Dentro de esta modalidad, resulta fundamental el rol del Coordinador de Escuelas Anexas, definido en el diseño de la propuesta como “lazo orientador y mediador con docentes y con estudiantes en la tarea pedagógica”³⁰.

Otro rol muy importante en el marco de la propuesta es el de Preceptor Tutor, cargo que se define “como un docente con titulación para ejercer en educación secundaria, y su función será estar de manera permanente con los alumnos, ejerciendo la doble función de preceptor y de tutor necesaria para este tipo de modalidad, además de tener a su cargo aspectos administrativos y pedagógicos”.³¹

Actualmente, la tutora de EGB3 dicta clases en el espacio curricular Ciencias Sociales y cumple funciones tutoriales tanto para los estudiantes del tercer ciclo como para los del primer año del Polimodal. Asiste a la escuela todos los días y, entre otras tareas, realiza el seguimiento de los estudiantes.

³⁰ Gobierno de Tucumán. Ministerio de Educación (2010). Propuesta de Modalidad Rural para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Tucumán, Argentina: ME. (s/p).

³¹ *Ídem*.

"Dicto Sociales un día a la semana y los otros días realizo mi tarea como tutora. Por ejemplo, cuando los profesores faltan, cubro las horas con las actividades que ellos programan". (Tutora)

2.5.2. Desde la especificidad de la modalidad: construyendo el vínculo docente- estudiante

Los docentes aseguran que para construir y lograr un buen vínculo con los estudiantes se precisa tiempo y creatividad. Sostienen que es imprescindible crear una corriente de confianza para que puedan expresarse oralmente, sin temores y, de esta manera, generar un clima propicio para la enseñanza y para el aprendizaje. Algunas de las estrategias que se implementan consisten en compartir vivencias personales y cotidianas, y programar acciones en las que el docente lleve la iniciativa.

"El primer día llegué y fue una mirada expectante de los chicos, asustados, con cara de temor. Empecé a hablarles... Después comencé a leerles y a contarles cosas sobre mí, que yo venía de la ciudad y que tenía una gatita, y así he llegado a lograr un clima de confianza" (Docente).

2.5.3. El pluricurso

La metodología de trabajo que se presenta en la escuela primaria y que continúa en la escuela secundaria es el trabajo en pluricurso, cursos asociados. Esta organización implica la convivencia de diferentes edades en un mismo tiempo y en un mismo espacio; por lo tanto, se agrupa a los estudiantes que cursan años diferentes en una misma sección escolar.

"Trabajar en plurigrado es un poco complicado, más por el espacio físico, porque tenemos un solo pizarrón. Entonces trabajamos mucho con fotocopias y los agrupamos para poder dar contenidos, que nunca son los mismos. No son los mismos los de séptimo que los de noveno... algunas veces otro grupo puede estar viendo algún video o trabajando en las computadoras y así nos organizamos". (Docente).

Se planifica la selección y el desarrollo de los contenidos de cursos diferentes, en condiciones de enseñanza simultánea, teniendo como herramienta un conjunto de propuestas didácticas construidas, en general, según la norma graduada de la escolarización.

"Hay que evaluar primero al grupo, porque no todos los grupos son iguales para este tipo de trabajo. Entonces el docente tiene que pararse frente al curso y hacer una evaluación de los chicos, y a partir de ahí planificar sus tareas diarias; pero es fundamental que conozca al grupo". (Docente)

2.5.4.- La propuesta de enseñanza para el Ciclo Superior

En la Escuela de Río Nío se pone especial énfasis en la construcción de una propuesta de enseñanza por áreas. Se pretende que las áreas propuestas no tengan sólo una finalidad teórica, sino también una orientación práctica relacionada con el lugar donde viven los estudiantes, para explicar procesos y fenómenos de la naturaleza y para interpretar un mundo cada vez más

cambiante. Se trata de ayudar a los estudiantes a percibir y entender la realidad desde una perspectiva global.

“Esto es una innovación a nivel organizativo, pero a su vez tiene que ser a nivel curricular y a nivel metodológico. Se está planeando por áreas pero también debe ser planteado desde lo metodológico, desde otro lugar; por eso, ahora empezamos a trabajar con un proyecto entre áreas, no tan solo dentro de cada una de ellas, sino a partir de la indagación sobre las culturas que existen acá, ver cómo asociamos Sociales, naturales, y ver desde Lengua cómo hacían su aporte”. (Coordinadora del Equipo de Apoyo de la Dirección de Secundaria Rural)

3. Propuestas de enseñanza basada en prácticas reales y simuladas - Escuela de Educación Técnica y Superior N° 1

(Quiroga y Taboada 1510, Nogoyá, Entre Ríos)³²

3.1. CONTEXTO

La escuela de Educación Técnica y Superior N° 1 se encuentra en la ciudad de Nogoyá, Entre Ríos. El departamento de Nogoyá es atravesado por el arroyo homónimo. Posee una superficie de 4.282 km² y es el séptimo menos poblado, con 39.078 habitantes, según los datos preliminares del censo de 2010 (INDEC). Limita al oeste con el Departamento Diamante, al norte con los Departamentos Paraná y Villaguay, al sur con los Departamentos Victoria y Gualeguay y al este, con el Departamento Tala.

Nogoyá es la principal cuenca lechera de la provincia; por ello, entre las actividades productivas se encuentran tambos y PYMES dedicadas a la elaboración de quesos. También existe una planta industrial de secado de leche con un volumen de procesamiento diario de 1.200.000 litros. Actualmente, se produce además suero en polvo, el cual es un subproducto de las queserías.

Existen plantas de obtención de aceites de uso industrial ya que entre los cultivos se encuentran oleaginosas tales como lino, soja y girasol. La actividad agrícola- ganadera también es significativa, siendo los principales cultivos trigo, maíz, sorgo, girasol y soja. Se concretan, además, micro-emprendimientos vinculados a la apicultura y avicultura.

3.2. RESUMEN

A partir de indagaciones realizadas en el Profesorado de Educación Tecnológica de la Escuela de Educación Técnica y Superior N° 1 de Nogoyá

³² La presente experiencia ha sido identificada en el texto: Tenutto, M., Brutti, C. y Algarañá, S. (2010). *Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas*. Buenos Aires: Digital & Papel; participación institucional en el Seminario /Taller “La educación secundaria en la Argentina (2000 – 2010). Una aproximación a su estudio desde distintas dimensiones (Primeros avances)”, organizado por la UCC. Facultad de Educación 18/nov/2011 y sistematizada a partir de la interacción con Cristina Brutti (docente responsable) y Marta Alicia Tenutto Soldevilla. E-mail de contacto: cristinabrutti@gmail.com. El Rector de la institución es el Prof. Daniel Méndez.

durante el año 2008³³, se ha extendido la propuesta interdisciplinaria de enseñanza a la escuela secundaria. La experiencia que se presenta a continuación se ha concretado en el espacio del Taller de Elaboración, 1º año Ciclo Superior Tecnicatura en Operaciones y Procesamiento de Productos Agropecuarios (TOPPA). Esta Tecnicatura de Nivel Medio se imparte en la misma institución que el Profesorado de Educación Tecnológica antes mencionado. La propuesta pedagógica y didáctica se sostuvo a partir de una secuencia que propició que los alumnos elaboraran y ejecutaran proyectos orientados a la producción y control de alimentos en la planta y laboratorio de control de calidad que posee la institución. En este proceso, el docente a cargo realizó una labor de tutoría y empleó TIC con el propósito de promover la comunicación y el trabajo colaborativo.

3.3. PROBLEMA

Desde el año 2009 hasta la fecha, se trabaja en diferentes espacios curriculares de la escuela de Nivel Medio en la búsqueda de alternativas de solución a un problema que se presentaba en forma recurrente: las dificultades en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología. Hasta el momento, como lo muestran diversas indagaciones (Acevedo Díaz, 2001), habitualmente los contenidos son presentados en forma “cerrada”, además de hallarse en la mayoría de los casos desactualizados y escasamente contextualizados. Además, se verificó la superposición y/o ausencia de determinados contenidos a lo largo del trayecto formativo, que se suma a un abordaje superficial de los mismos (tanto los de carácter conceptual como los procedimentales), que conduce a una incompleta alfabetización científico – tecnológica.

3.4. PROYECTO

A fin de hallar alternativas de solución al problema señalado precedentemente, se tomó como marco una investigación realizada en el Profesorado de Educación Tecnológica, carrera de Nivel Terciario, referida a una problemática semejante a la descrita en el Nivel Medio. En esa indagación, se concluyó que la formulación y ejecución de un proyecto productivo pone de manifiesto aprendizajes previos superficiales, así como la superposición y hasta la ausencia de ciertos contenidos a lo largo del trayecto formativo (evaluación diagnóstica) y que, al mismo tiempo, estas acciones se constituyen en una alternativa de solución a los problemas planteados. Así, mediante un abordaje teórico práctico de los conceptos y procedimientos y un enfoque interdisciplinario se promovió el alcance de aprendizajes significativos en los estudiantes.

La propuesta que se presenta a continuación se ha concretado en el espacio del Taller de Elaboración 1º año Ciclo Superior TOPPA, Tecnicatura en Operaciones y Procesamiento de Productos Agropecuarios. Esta tecnicatura de Nivel Medio se dicta en la misma Institución en que funciona el Profesorado de

³³ Proyecto de Investigación (2008-2009) “Prácticas de planificación, gestión, ejecución y control de la producción de alimentos en situaciones simuladas y reales”, aprobado y financiado por el INFD (Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación). Directora del proyecto: Brutti, Cristina. Investigadoras: Algarraña, Sonia y Tenutto Soldevilla, Marta Alicia.

Educación Tecnológica antes mencionado. Estas carreras, junto a otras, integran la oferta educativa de la Escuela de Educación Técnica y Superior N°1 de Nogoyá, Entre Ríos.

A menudo se sostiene que la teoría debe relacionarse con la práctica pero, en muchos casos, se deja en manos de los estudiantes esta vinculación. En esta propuesta, en cambio, se procura dar cuenta de que entre la teoría y la práctica existe algo más que una simple articulación, ya que si se la conceptualiza de este modo se están definiendo relaciones entre dos elementos diferenciados. Se parte del supuesto de que todo concepto teórico está cargado de experiencia y toda experiencia es leída desde alguna teoría; resulta necesario trabajarlas a ambas en su contexto de producción³⁴ y propiciar un enfoque donde la mirada no se centre sólo en el producto sino también en el proceso que se llevó a cabo para arribar a esas conclusiones. Se trata, entonces, de involucrar a los alumnos en las actividades propuestas a fin de que puedan asumir en forma creciente un mayor grado de compromiso y responsabilidad en sus aprendizajes

Los supuestos básicos³⁵ que sostienen esa propuesta son:

- En relación con el saber y el conocimiento, el primero es producido por el sujeto confrontado por otros sujetos en “marcos metodológicos”, en tanto “el conocimiento se constituye como resultado de una experiencia personal ligada a la actividad de un sujeto dotado de cualidades afectivo-cognitivas” (Charlot, 2007, p. 100). La práctica es una forma de saber y hay un saber en la práctica.

- El aprendizaje es auténtico cuando los estudiantes tienen oportunidad de construir activamente sus concepciones sobre la realidad, en un proceso situado y cultural; la implicación en prácticas con los otros favorece la apropiación de los bienes culturales y simbólicos.

- En el marco de la enseñanza, el profesor tiene que trabajar para:

1) ofrecer un ambiente flexible, facilitador y culturalmente intenso y provocador de nuevos desafíos;

2) fomentar el desarrollo autónomo y crítico de los estudiantes;

3) generar un proceso reflexivo orientado a que el estudiante asuma el control de su conocimiento;

4) propiciar la comunicación escrita y oral de las actividades y de los procesos, la presentación de justificaciones a las decisiones asumidas (o por asumir), así como de las dudas e incertidumbres, en espacios de intercambio;

5) habilitar espacios donde se formulen hipótesis, se pongan a prueba y se enuncien conclusiones; donde la evaluación se constituya en un proceso y se integre al trabajo cotidiano.

En esta propuesta, se sostiene que el profesor debe evitar cierto monismo metodológico y, por esto, optar por una diversidad de estrategias de enseñanza. Resulta necesario incluir estrategias indirectas además de las

³⁴ Se trata de ver la estructura y su producción para evitar lo que Hegel (citado por Samaja) llamó “recaída en la inmediatez”; es decir, ver la estructura olvidando el proceso que la generó (Tenutto, Brutti y Algarañá, 2010).

³⁵ Para elaborar estos supuestos, se tomó como marco el aportado por García, 1997 y Charlot, 2007.

usadas hasta el momento (exposición dialogada e instrucción directa), tales como el diseño y ejecución de proyectos productivos que involucran diversos problemas a resolver mediante la transferencia de contenidos científico-tecnológicos.

La secuencia didáctica formulada para una dinámica de taller permite que los estudiantes construyan su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias que- partiendo de la vida real- les permiten trabajar con teorías y principios. Además, en ese marco se asumió el espacio grupal como un propicio para favorecer la discusión, realizar un análisis más profundo de los diversos tópicos e inducir a los estudiantes a esforzarse para comprender los temas abordados.

Un grupo pequeño de estudiantes se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje (Torp y Sage, 1998). Además, del aprendizaje de contenidos se logra que los estudiantes puedan:

- 1) elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje;
- 2) comprender la importancia de trabajar cooperativamente;
- 3) desarrollar habilidades de análisis y síntesis de información;
- 4) comprometerse con su proceso de aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que el proyecto tecnológico se fundamenta en un enfoque interdisciplinar que, por tanto, requiere de un compromiso institucional que organice, seleccione y secuencie contenidos curriculares sobre ejes interdisciplinarios; que supere la clásica organización estática de tópicos del currículum de ciencias y tecnología, desconectada del perfil profesional técnico que se forma y de los intereses sociales con los que se vincula dicho perfil.

Durante la elaboración del proyecto, mediante una acción de tutoría se aplicaron estrategias de enseñanza de las ciencias y la tecnología tales como la investigación dirigida, junto a otras para la formación procedimental de carácter expositivo y demostrativo. La comunicación y el trabajo colaborativo fueron promovidos mediante el empleo de herramientas TIC.

3.5. REALIZACIONES

En el proyecto se analizaron situaciones problemáticas concretas que los estudiantes debieron resolver mediante la aplicación de conocimientos previos, evidenciándose dificultad en la aplicabilidad en muchos casos. Este resultado indica la necesidad de revisión profunda y crítica de los contenidos curriculares trabajados, de las prácticas del profesor, de sus creencias (en particular con la ciencia) así como de las posibilidades (o no) de instancias institucionales de trabajo colaborativo.

Se observó que las dificultades en la adquisición de estos saberes influyen negativamente en la autonomía de los estudiantes. Ante esto, la tutoría ejercida por el docente resulta central para evitar la sensación de que los errores no admiten rectificación, asumiendo los estudiantes los aspectos positivos del riesgo.

El proyecto tecnológico estuvo en consonancia con las competencias requeridas por el perfil profesional del técnico a formar. Los objetivos

contribuyeron a dicho perfil y fueron formulados como resultados de aprendizaje en un nivel relacional de acuerdo con la categorización propuesta por Biggs (2005). Según el autor, éste es el primer nivel donde el término comprensión es relevante ya que implica comprensión de sistemas y no de conocimientos aislados. Se persigue que el estudiante relacione, compare, contraste, analice, explique causas, aplique e integre. De esta manera, se evita certificar espacios mediante un aprendizaje meramente superficial y se logra, mediante las condiciones de trabajo en el aula, un aprendizaje significativo.

Para ello, el docente debió desarrollar una serie de acciones que tuvieron como objeto fomentar la responsabilidad individual necesaria para aprender y trabajar autónomamente, tales como dar oportunidades de compromiso y exigir su cumplimiento, favorecer la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje y clarificar y acordar con los estudiantes las condiciones establecidas para la realización de las diferentes tareas .

4. Proyecto educativo institucional como garante de la inclusión social y la justicia curricular en el marco de la educación de jóvenes y adultos - Colegio Nocturno “Héctor Ajax Guiñazú”

(Santa Rosa, La Pampa)³⁶

4.1. CONTEXTO

El Colegio Nocturno “Héctor Ajax Guiñazú” se encuentra situado en Santa Rosa, capital de la provincia de La Pampa, en la Patagonia argentina. La institución cuenta con una población de trescientos cincuenta (350) estudiantes jóvenes y adultos que cursan el Nivel Polimodal. La Orientación que se desarrolla es la de *Humanidades y Ciencias Sociales* con cinco divisiones de primer año, tres de segundo y tres de tercero.

4.2. RESUMEN

La inclusión de la institución - en 2010- en la iniciativa *Planes de Mejora Institucional de Nivel Secundario*, impulsada por el Ministerio de Educación de la Nación, y la llegada -en 2011- del equipamiento del Programa *Conectar Igualdad*, traccionaron a la comunidad educativa a revisar y replantear el

³⁶ La presente experiencia fue implementada en el marco de la iniciativa *Planes de Mejora Institucional de Nivel Secundario* y del Programa *Conectar Igualdad*. El Coordinador Jurisdiccional de Conectar Igualdad en La Pampa es el Prof. Daniel Maldonado y la responsable del Equipo Técnico de Educación Secundaria es María Gabriela Mayoral. El director de la institución es el Prof. Alfredo Bosco. Además, colaboraron en la realización de diferentes acciones: Juan Pablo Neveu, Carlos Visilio, Martín Sogorbe, Abel Vargas, Alicia Lescano, Raúl Fernández Olivi, Lautaro Pagnutti, Nora Cervera. *E-mail* de contacto: daniel.maldonado@lapampa.edu.ar - Web Conectar Igualdad La Pampa: <http://www.lapampa.edu.ar:4040/conectariigualdad/>

Proyecto Educativo Institucional a fin de garantizar la inclusión social y la justicia curricular.

En ese marco de reflexión es que se proponen estrategias para el logro de los siguientes objetivos:

- Favorecer la apropiación de saberes por parte de los estudiantes, ampliando y fortaleciendo las estrategias áulicas en los espacios curriculares que implican mayores dificultades.
- Generar espacios alternativos de aprendizaje en horarios extraescolares que posibiliten a los estudiantes la apropiación progresiva de los contenidos curriculares.
- Propiciar la participación de los estudiantes y facilitar la pertenencia institucional.
- Favorecer la constitución de equipos de trabajo docente.

4.3. PROBLEMA

La matrícula escolar se caracteriza por estar conformada por adolescentes, jóvenes y adultos que, en su mayoría, trabaja, que han fracasado en su intento de culminar sus estudios en colegios diurnos y/o que retoman su escolaridad luego de varios años de haber egresado de séptimo grado en el antiguo sistema o de haber abandonado, ya sea el Polimodal o el Bachillerato.

En las divisiones de primer año, se da la particularidad de contar con una amplia población escolar que proviene del Tercer Ciclo de Adultos y que representa el 54 % de la matrícula. Este hecho implica considerar que las trayectorias escolares previas de la mayoría de los estudiantes de primer año han estado sustentadas en un programa educativo centrado en cursadas de menor regularidad y de una duración limitada a dos años, en comparación con la modalidad habitual de los terceros ciclos diurnos.

Otra de las características a considerar en este programa educativo del Tercer Ciclo de Adultos son las adaptaciones curriculares, que se sustentan en contenidos mínimos y de menor extensión en materias pilares como Matemática y Lengua, y con la ausencia, en ese Ciclo, del idioma extranjero.

Los diagnósticos áulicos en los primeros años han permitido detectar la falta de hábitos y estrategias de estudio que luego influye en los bajos niveles de aprendizaje de los contenidos escolares. Esto conduce a la necesidad de intensificar las estrategias para que los estudiantes no fracasen en el intento de apropiarse de los saberes específicos del Nivel.

En la ampliación de estrategias metacognitivas subyace también la necesidad de reflexión de las prácticas escolares contextualizadas, puesto que la diversidad de posturas paradigmáticas frente a la enseñanza implica una reconstrucción de los marcos de abordaje docente. Este hecho se evidencia a partir del diálogo con estudiantes de primer año, quienes manifiestan sus

dificultades de aprendizaje frente a la complejidad de los contenidos y a la escasa consolidación de los mismos que en algunas divisiones de primer año se propicia.

Es importante destacar que otra de las particularidades que se observa en el Colegio es la referida a los cambios de Modalidad, en los segundos y terceros años, debido a los pases o a los reingresos.

El fracaso en los aprendizajes y la dificultad de integración son los factores más relevantes, entre muchos que intervienen, y derivan directamente en altos índices de deserción.

4.4. PROYECTO

El diseño del Plan de Mejora Institucional implicó un período de consultas y diagnóstico. A partir de la información recabada, se han propuesto las siguientes líneas de acción:

- ✓ Trabajo en **parejas pedagógicas** en los espacios curriculares que presentan mayores dificultades para los estudiantes de 1° año.
- ✓ **Clases de apoyo** en los espacios curriculares que implican equivalencias para los estudiantes que ingresan de otros colegios, con Orientaciones diferentes.
- ✓ Incorporación de la figura del **docente tutor**, un perfil de seguimiento de las trayectorias escolares que trabaja en equipo con los auxiliares docentes, y que establece un puente comunicativo con los profesores.

Aunque estas estrategias representaron los primeros pasos de una transformación institucional, no fue sino hasta el arribo del equipamiento de *Conectar Igualdad* que empezó a visibilizarse el impacto.

Las capacitaciones en el uso pedagógico de las tecnologías generaron un debate interno respecto de las prácticas docentes que tuvo importantes consecuencias. En su saludo de fin de año, en 2011, el director de la institución expresaba:

"...Dos hechos han marcado la vida escolar de este Colegio a diferencia de otros años: por un lado, la consolidación del Plan de Mejora Institucional, como una herramienta de apoyo a un gran número de alumnos que deben afianzar conocimientos en las materias previas y equivalencias; y por otro lado, la implementación a pleno del Programa Conectar Igualdad que no sólo consistió en la entrega de una netbook para cada alumno sino también en la capacitación de los docentes para llevar al aula una estrategia diferente para la apropiación de los saberes.

Cualquiera que ingresara al Colegio después de años podría notar una dinámica diferente en las aulas y en la relación entre docentes y alumnos, y en las formas en que se ha pensado llegar al alumno para sostener su escolaridad. En ese sentido, cabe destacar el papel de la Asesoría Pedagógica coordinando diferentes estrategias entre docentes, preceptores y alumnos para que a aquellos que no podían concurrir (situaciones particulares, cuestiones laborales ineludibles, embarazos de riesgo) no les faltara el material de estudio. Es así como las nuevas tecnologías de la información y la comunicación jugaron un papel preponderante ya que la utilización de canales informáticos de comunicación nos permitió estar en comunicación permanente con alumnos y docentes..."

Las *netbooks* revolucionaron el aula, acercando a los docentes hacia las necesidades y posibilidades de sus estudiantes. Es decir, la revisión de la propuesta institucional y de las prácticas docentes que se proyectó con el Plan de Mejora Institucional, fue generada espontáneamente a partir de la incorporación de las tecnologías en el aula.

Se mantuvieron las líneas de acción, pero ahora con un soporte tecnológico que traía aparejada una motivación diferente en una población estudiantil³⁷ que no tenía posibilidades de acceso en otro contexto.

Por otro lado, y con la intención de acortar la brecha generacional que se manifestaba como brecha digital, se organizaron talleres sobre el uso de las nuevas tecnologías con los docentes, durante el mes de septiembre. Cuando ellos comenzaron a vencer los miedos y resistencias, se fueron armando los equipos en torno a dos proyectos estructurantes:

- Una radio escolar.
- El sitio web institucional: www.elayax.com.ar

4.5. REALIZACIONES

- **Radio escolar.** En noviembre de 2011, se desarrolló un Taller de Radio para construir programas con contenidos educativos, información, debates y entretenimiento. Participaron un grupo de docentes coordinados por un Licenciado en Comunicación Social. Para 2012, están esbozados varios programas de radio con abordajes interdisciplinarios. Se espera una amplia participación de los estudiantes a partir del entusiasmo generado.
- **Sitio web institucional.** La presentación del sitio web institucional se realizó el 18 de noviembre de 2011, en el microcine del colegio con la participación de estudiantes y docentes. En la ocasión, se contó con la presencia del Coordinador Provincial y del Referente Técnico del *Programa Conectar Igualdad*, de la Coordinadora y una representante del equipo técnico de la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. También compartieron el acto el Coordinador del Taller de Radio y la Asesora Pedagógica del Colegio, así como representantes de una empresa del medio especializada en *streaming* para radios.

El sitio web propone un antes y un después en la vida institucional. Desde los docentes, supuso esfuerzo en la producción. Entre sus contenidos, y sólo a modo de ejemplo, podemos mencionar la publicación de programas comunes de exámenes, por área, abandonando los históricos programas que los docentes elaboraban solitariamente. Lo común, además, implica debate, discusión, acuerdos y sostenimiento de esos acuerdos. Aquí es entonces donde

³⁷ Simplemente a modo de ejemplo: las tarjetas de felicitación que se entregaron impresas a los egresados 2011 fueron confeccionadas íntegramente con las herramientas cargadas en las *netbooks*, en el marco de un proyecto de trabajo generado en las clases de francés.

los equipos comienzan a fortalecerse y puede sostenerse una real mejora de la propuesta institucional.

Desde los estudiantes, se puso en juego la motivación para la participación, a partir de la posibilidad de mostrar sus producciones.

Para una estudiante de segundo año, la incorporación de las nuevas tecnologías posibilitó

“una manera distinta de relacionarnos con los profes, porque todos conectados en el aula podíamos hacer preguntas sin miedo o vergüenza a exponernos, hasta que después entramos en confianza”.

Otro estudiante del mismo año sostiene:

“Estuvo bueno porque compartíamos información, teníamos el material al instante, nos comunicamos por correo con los profes y nos corregían online... igual a veces los profes se enojaban cuando nos enganchamos con los jueguitos (risas), pero era un ratito nomás”.

Vale también el ejemplo del Concurso del isologotipo del Colegio. El 16 de noviembre se evaluaron los trabajos que presentaron los estudiantes con programas que traen cargadas las *netbooks*. El jurado estuvo conformado por un artista plástico y ex alumno del colegio, un docente de Lenguajes Artísticos, la Asesora Pedagógica y el director de la institución.

También se produjeron y publicaron los materiales audiovisuales con motivo de cada acto escolar (acceso: <http://youtu.be/Mq6sRCWNT6A>).

El sitio web, además y fundamentalmente, implicó potenciar la comunicación entre los actores institucionales, los que se encontraban físicamente en la institución y también los que no contaban con esa posibilidad. En ese contexto, se facilitó el seguimiento de las trayectorias educativas de aquellos estudiantes que por diferentes motivos no lograban regularizar la asistencia a clase, y acercó a estudiantes en condición de libres que emigraron (de la provincia o del país) y que, de este modo, pudieron acceder a programas de examen e inscripciones *on line*.

5. Festicortos. Festival intercolegial de cortos. Inclusión, diversidad y apropiación crítica de los lenguajes artísticos en los medios masivos de comunicación -Escuela Especial Taller de Capacitación Laboral Prof. Enrique Mora, IPEM 134

“Ing. Regino Maders” e IPEM 199 “Dr. Juan E. Remonda”, Córdoba-³⁸

³⁸La presente experiencia es implementada anualmente por las tres instituciones: Escuela Especial Taller de Capacitación Laboral "Prof. Enrique Mora", Instituto Provincial de Enseñanza Media 134 "Ing, Regino Maders" e Instituto Provincial de Enseñanza Media 199 "Dr. Juan Emilio Remonda", todos de la Ciudad de Córdoba/Argentina. El equipo de trabajo está integrado por: Pablo Lobera y Verónica R. Pastorino. **Referentes Institucionales:** Escuela Especial y Taller, Director Lic. Fabián M. Scocco; IPEM 134,

5.1. CONTEXTO

La Escuela Especial Taller de Capacitación Laboral “Prof. Enrique Mora” es una institución de Nivel Secundario de Modalidad Especial y gestión estatal. Los jóvenes del turno tarde participan voluntariamente de un taller libre de teatro que desde 2008 incorporó la realización de audiovisuales. En este espacio, los jóvenes desarrollan actividades expresivas participando de la producción y relacionado los lenguajes artísticos con los medios masivos a través de sus propios videos. Los resultados se proyectan para la comunidad escolar y se distribuyen a través de copias en DVD. La escuela participa con diferentes producciones artísticas de festivales dedicados a personas con discapacidad.

El IPEM 134 “Ing. Regino Maders” es una institución de Educación Secundaria de gestión estatal que posee dos opciones de Ciclo Orientado: en el turno mañana, Economía y Administración y en el turno tarde, Artes Visuales. En 2008, con la incorporación de nuevos recursos tecnológicos, el área de Artes Visuales impulsó el trabajo en la producción audiovisual. Con las *netbooks* del Programa Conectar Igualdad en el 2010 se logró mayor autonomía de trabajo. Esta posibilidad permitió integrar los contenidos de los espacios de la Orientación en la producción de videos, logrando que los estudiantes relacionen los lenguajes artísticos estudiados con los medios masivos que consumen habitualmente.

El IPEM 199 “Dr. Juan E. Remonda” es una institución de Educación Secundaria de gestión estatal, con Orientación en Ciencias Sociales y, desde 2008, incluyó la Especialidad en Artes (Plástica, Música y Teatro). Desde 2012, la Especialidad en Artes se encuentra en transición hacia la Orientación en Artes Visuales. La incorporación del lenguaje audiovisual permitió integrar el trabajo de las diferentes disciplinas artísticas al mismo tiempo que lograba que los jóvenes pudieran indagar la importancia de los lenguajes artísticos en los medios masivos de comunicación.

El contexto común que comparten las tres instituciones es estar ubicadas en la periferia de la ciudad de Córdoba, Argentina. Todas atienden a una mayoría de jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa, en un marco donde se valora la contención por encima de los logros académicos y la opción por las actividades artísticas obedece, prioritariamente, a intereses ociosos o de comodidad.

5.2. RESUMEN

Las tres instituciones educativas organizan desde 2008 una muestra anual de producciones audiovisuales realizadas por niños, niñas y jóvenes en ámbitos educativos, -llamada *Festicortos*- . Es a partir de los docentes coordinadores que se realizan los contactos entre las escuelas y se genera el apoyo de organismos públicos y privados, a fin de conseguir recursos para llevar adelante la iniciativa.

El proyecto propone habilitar un espacio que trascienda las fronteras de la escuela. Año a año, a través de la participación en él, docentes y estudiantes han logrado integrar los diferentes niveles y modalidades educativas, intercambiar experiencias sobre la realización de los audiovisuales y generar espacios para que se compartan las producciones realizadas por niños, niñas y jóvenes con diferentes posibilidades. El proyecto ha habilitado, además, el uso responsable de las TIC dentro de cada ámbito escolar, así como avances importantes en la tarea de formación de usuarios críticos y reflexivos de los medios audiovisuales, capaces de valorar las ventajas y limitaciones de la utilización de las diferentes tecnologías. Por otra parte, el desarrollo de los cursos escolares como estrategia educativa, ha favorecido la interrelación de diversas disciplinas, a través del lenguaje audiovisual.

5.3. PROBLEMA

La escuela especial “Prof. Enrique Mora”, junto a otras instituciones de Modalidad Especial, participa habitualmente de eventos artísticos específicos para personas con discapacidad, en los que sus trabajos se exponen junto a pares con diferentes limitaciones. Pero son pocos los eventos donde los jóvenes puedan participar en un contexto de inclusión y donde su trabajo se presente junto a personas con otras posibilidades, sin ser desvalorizado.

En el caso de las escuelas secundarias de modalidad común, la producción audiovisual escolar no siempre es proyectada para público general en la escuela y rara vez trasciende los límites de la institución. Si la producción artística no se difunde y socializa, resulta difícil que los estudiantes la sientan como propia y el interés se reduce a la nota que obtenga en la materia.

Cuando las actividades y producciones escolares no trascienden las escuelas, los estudiantes aceptan su realidad junto a los estigmas y rótulos a los que son sometidos, sin la posibilidad de conocer otras vivencias y pensar en una realidad que puede cambiar.

Las disciplinas artísticas son reconocidas por su efectividad en contextos de vulnerabilidad socioeducativa y estudiantes con limitaciones, pero rara vez se valora su importancia en la apropiación crítica del conocimiento académico y el status que tienen en el contexto de los medios masivos de comunicación.

Por otra parte, la mayoría de los jóvenes no tiene acceso a los bienes culturales ni a los espacios públicos de las artes.

5.4. PROYECTO

La producción de videos es un eje transversal que integra diferentes disciplinas. El guión, la gestión previa, la actuación, la fotografía, el vestuario y la edición giran en torno a una temática elegida. El concepto común a todas las producciones es el referido a la identidad de los estudiantes, que se manifiesta en la mirada que eligen tanto para el foco de la cámara como en la actitud que asumen frente a ella.

Desde el área artística de las tres instituciones, el proyecto busca habilitar un espacio que trascienda las escuelas para que la comunidad acceda a lo que docentes y estudiantes tienen para decir; un espacio de encuentro para compartir trabajos audiovisuales; un espacio que forma usuarios críticos de los medios de comunicación a través de la participación activa, como productores y como espectadores.

Festicortos es una muestra de producciones audiovisuales realizadas por niños, niñas y jóvenes en ámbitos educativos, que se proyecta desde 2008, anualmente, en Argentina, ciudad de Córdoba.

La **diversidad** ha sido la principal característica desde el primer festival tanto sea por las edades y los contextos sociales de pertenencia de los estudiantes, por los niveles, modalidades y tipos de gestión de las instituciones de origen, cuanto por los enfoques concretizados en las producciones, sin olvidar la multiplicidad de géneros y mensajes que se ofrecen en formato audiovisual. La riqueza de los trabajos que se presentan cada año está vinculada, también, con el paisaje local, provincial, nacional e internacional desde donde se envían.

El desarrollo de cada proyecto audiovisual implica trabajar en el guión, la gestión previa, la actuación, la fotografía, el vestuario y la edición. Todo gira en torno a una temática desarrollada. Sin embargo, hay un concepto común a todas las producciones: la **identidad** de los y las estudiantes.

El proyecto propone:

- Habilitar un **espacio** que trascienda los límites del aula y la escuela. Un encuentro interinstitucional para compartir trabajos que integran diversas disciplinas curriculares, temáticas, intereses y géneros.
- Formar **usuarios críticos** de los medios de comunicación a través de la participación activa, como productores y como espectadores de producciones audiovisuales.
- Favorecer la **inclusión social** de niños, niñas y jóvenes en espacios culturales más allá de las muestras y concursos específicos del área de discapacidad, generando un espacio donde las producciones audiovisuales participen en igualdad de condiciones con las instituciones de modalidad común.

En Festicortos colaboran la Dirección de Discapacidad del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Córdoba, uno de los gremios docentes de la provincia de Córdoba (U.E.P.C), el Cineclub Universitario de la Universidad Nacional de Córdoba y la Sub-dirección de Cine TV y Video dependiente de la Secretaría de Cultura de la Provincia de Córdoba.

El Festival se realiza a fines de octubre teniendo en cuenta los tiempos del ciclo lectivo. No se adjudican premios excluyentes. El orden de proyección alterna distintos géneros, origen y temática para mantener la atención de la gran variedad de espectadores (niños y niñas de Educación Inicial y Primaria, jóvenes y adolescentes de escuelas secundarias y especiales). Se entregan Certificados a docentes y estudiantes. Además, en la 5º Edición (2012), se entregó a cada uno de los estudiantes participantes una medalla. Cada institución recibe la Estatuilla dorada³⁹.

Desde las bases, se estipula la duración de las películas para tener en cuenta el público al que van dirigidas y ofrecer mayor espacio de participación. También se ha incluido en las bases la pauta de contenido HxE (Hecho por Estudiantes)⁴⁰ para garantizar la proyección de todo el material que cumpla con estas condiciones.

³⁹ Las estatuillas son fabricadas por los estudiantes del Taller de producción plástica en la Escuela Especial Taller Mora.

⁴⁰ Pauta para categorizar las producciones realizadas por estudiantes: <http://hechoporestudiantes.blogspot.com.ar/>

5.6. REALIZACIONES

Durante la proyección, los participantes pueden ver sus trabajos en pantalla grande en un marco de respeto y recibiendo el aplauso del público. Cada grupo sube al escenario a recibir la estatuilla y los certificados (medallas) mientras relata brevemente las características de la experiencia realizada.

En las diferentes ediciones los niños, niñas y jóvenes mostraron Animaciones de plastilina, títeres o marionetas, ficciones con actuaciones, de gran protagonismo actoral, interpretando diversos géneros, documentales, Videoclips, etc.

Las películas realizadas por las y los estudiantes tienen también valor como contenido digital, audiovisual y educativo.

La expectativa respecto de la primera edición era sumar algunas escuelas a las dos organizadoras y dedicarle un tiempo importante a la socialización de las experiencias, pero en las siguientes cifras se observa que se superaron ampliamente esas expectativas:

2008 15 Instituciones, 38 Cortos, 650 espectadores.

2009 23 Instituciones, 55 Cortos, 700 espectadores.

2010 22 Instituciones, 58 Cortos, 650 espectadores.

2011 25 Instituciones, 60 Cortos, 1000 espectadores.

2012 30 Instituciones, 80 Cortos, 1500 espectadores.

Los cortos, luego de cada edición del Festival, se editan y publican en la web (blog, YouTube, Facebook) estimulando la participación crítica en los espacios virtuales.

Siendo *Festicortos* un proyecto informal en el contexto educativo, los instrumentos de evaluación tienen las mismas características. Consideramos como referencias de valoración:

- La convocatoria en aumento en cada edición, la mejora en la cantidad y calidad de las producciones año a año.
- El reconocimiento oficial: Declaratoria de interés provincial, educativo y cultural.
- El reconocimiento externo: el proyecto y sus películas han sido presentados y reconocidos en el nivel nacional e iberoamericano.
- La constancia y evolución del apoyo de las instituciones colaboradoras: escuelas, organismos culturales y de desarrollo social, universidades y sindicato conforman la red que hace posible el proyecto. Por otra parte, es nuestra expectativa poder consolidar y formalizar la estructura de trabajo para garantizar la continuidad del proyecto en una evolución multiplicadora.

Festicortos cumplió su Quinta edición en octubre de 2012 y sigue reuniendo a escuelas de Nivel Inicial, Primario y Secundario de gestión estatal y privada, de modalidad común y especial y de educación no formal de la provincia, el país e Iberoamérica.

Desde la Dirección de Discapacidad del Ministerio de Desarrollo Social, se brinda alojamiento con pensión completa a los grupos que asisten desde otras provincias⁴¹ en colonias estatales.

El Festival ha mantenido la convocatoria en las cinco ediciones, a la vez que se sumaron instituciones colaboradoras y se ensayaron nuevas experiencias (muestra de afiches, musicalización en vivo, presentación de murga, pintura de

⁴¹ <http://www.rionegro.com.ar/diario/jovenes-de-la-escuela-de-titeres-reconocidos-en-festicortos-995576-9523-nota.aspx>

remeras con el logo de FESTICORTOS a partir de la utilización de stencil⁴²). Sin embargo, está todavía en una etapa primaria, ya que no se ha formalizado su estructura de funcionamiento y su gestión. Depende del trabajo voluntario de muy pocas personas. Las instituciones colaboradoras suman diferentes recursos, pero no hay un equipo formal de trabajo.

Los alcances y el sentido de estas realizaciones y logros pueden comprobarse en el testimonio⁴³ de los docentes participantes:

“Ir al Festicortos fue importantísimo. Primero por el espíritu que se respiraba en la sala, por el hecho de estar viendo realizaciones de niños y jóvenes de montones de lugares distintos. Para los chicos y para nosotros fue muy importante eso, porque era la primera vez que participábamos de un evento representando al colegio y al mismo tiempo los chicos lo hacían en calidad de realizadores. El ver que había cosas tan distintas y sobre tantos temas nos hizo bajar un poco la guardia del nerviosismo que teníamos y que sintiéramos al festival como un espacio que nos contenía a nosotros también.” (Profesor de Educación Secundaria)

"Trascender con estos tipos de mensajes es sumamente importante !!! El espacio brindado por Festicortos fue un espacio de comunicación entre los distintos realizadores de audiovisual, que sirvió como foro de debate entre los propios alumnos y principio de colaboración para futuras producciones.

Los jóvenes felices de ver sus esfuerzos proyectados en un lugar increíble !!! Además Emocionados y orgullosos !!! También se identificaban en cada producción que veían.” (Grupo de Profesores de Educación Secundaria)

“Hace años que participamos en Festicortos y es un excelente lugar para que nuestros alumnos puedan compartir su trabajo y a la vez ver a sus pares de otras escuelas,

Estaban muy ansiosos por participar. Terminaron el trabajo exclusivamente para poder llegar al festival y eso los tenía muy impacientes. Verse en la pantalla grande los colmó de alegría y los hizo sentirse estrellas eso puedo asegurarlo.

Ya es tradición para la institución que participemos, por lo que estaban esperando el festival. En nuestro caso particular, contamos con un apoyo incondicional para la participación y con respecto a los alumnos son reconocidos por participar.” (Profesora de Educación Secundaria)

“Participar en Festicortos sirvió para difundir el propio producto, y relacionar a los chicos con pares que están haciendo lo mismo y tienen ganas de expresarse y hacerse conocer. Les abre el panorama.

Sirvió también de corolario y meta a alcanzar al poder llevarlo a la sala de cine y disfrutarlo desde el lugar de productores-espectadores.

Todo positivo. No se alienta la competitividad sino el compartir obras y creatividad.

Los jóvenes están difundiendo lo que pasó. Asistieron chicos de otros cursos sin embargo y creo que los incentivó a querer participar en futuras

⁴² A partir del uso de Stencil, los estudiantes de las escuelas organizadoras producen sus propias remeras con el logo de Festicortos.

⁴³ Los testimonios se transcriben textualmente.

ediciones. Los directivos muy contentos por ser representantes de la escuela quienes participaron con cortos. La apertura hacia fuera de la escuela fue sin dudas un momento muy fuerte para ellos.” (Profesor de Educación Secundaria)

“La idea de participar surgió al enterarnos, vía internet, de la existencia de festicortos. Lo propuse a los alumnos considerando que se aprende siempre, de muchas maneras y en todo momento y que este era una oportunidad de demostrarlo y sumarle además, al aprendizaje, la diversión. Los alumnos recibieron con entusiasmo la idea e inmediatamente comenzaron a generar ideas.

Creo que lo más importante es descubrir que aprender puede resultar muy gratificante y divertido y que compartir lo aprendido nos ayuda a crecer. mientras terminaban de enviar el proyecto ya estaban pensando en nuevas ideas para el año entrante y , por supuesto, observaron con gran interés los otros trabajos presentados con la finalidad de mejorar para la próxima.

La participación en festicortos puso el broche final al trabajo realizado. No sólo es importante trabajar sino también que el trabajo sea reconocido por los demás y eso se logró con la participación. El reconocimiento que hicieron por la participación fue muy estimulante para los que participaron y como se realizó a todos por igual, no produjo recelos entre los distintos grupos ya que todos se sintieron importantes y formando parte de un mismo proyecto.

LOS ALUMNOS PRETENDÍAN DEJAR UN MENSAJE Y EL OBJETIVO SE CUMPLIÓ PLENAMENTE. La idea surgió del alumnado, en forma libre y espontánea y se desarrollaron los dos proyectos que propusieron.

El resto de la institución acompañó a los alumnos participantes y se sintieron incentivados a participar en próximas presentaciones. Como siempre digo, **EL ENTUSIASMO Y LAS GANAS DE TRABAJAR Y APRENDER SE CONTAGIAN.**” (Profesora de Educación Secundaria).

“El festicortos facilitó la visualización y valoración del grupo frente a la mirada de otros. Expone la creación a otras interpretaciones que no son las propias y moviliza a la reflexión acerca de la importancia de la propia voz, de lo que cada uno puede aportar desde el lugar donde participe”. (Profesora de Educación Secundaria)

“Los chicos tomaron a Festicortos como un lugar de recreación, dispersión y socialización con otros jóvenes. Y vieron en él un espacio donde su trabajo fue apreciado y reconocido más allá de la escuela.

Estamos en una era donde la educación debe pasar por otros canales, otras propuestas. Observé las presentaciones, las temáticas, tan vinculada a la realidad de cada escuela. Es un modo de comunicarnos, es decir y es hacer”. (Profesora de Educación Secundaria)

Además de contar con numerosas Declaraciones de Interés Cultural y/o Educativo (Agencia Córdoba Cultura-2012-, Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Córdoba-2012-, Ministerio de Educación de la Provincia de

Córdoba -2012, 2011 y 2010), *Festicortos* ha recibido numerosos reconocimientos de parte de diferentes instituciones de distintos países.

Un posible cierre que espera ser apertura

Aprendizajes claves que las experiencias han permitido construir alternativas para una transformación profunda (Parte I y II)

Al iniciar la I Parte, decíamos con Poggi (2011) que las experiencias como prácticas son *innovadoras* cuando los objetivos y acciones previstos se orientan a desarrollar alternativas en contexto, a través de la configuración novedosa de *recursos, prácticas institucionales, representaciones, creencias y valores*, y que es precisamente cuando estos componentes se integran para formar parte de una constelación mayor que les da sentido, que la concepción de innovación se complejiza y, al hacerlo, se enriquece.

A lo largo del recorrido por las diferentes experiencias, podemos resaltar la implementación de currículos y trayectos formativos diferenciados, la reorganización de tiempos, espacios y agrupamientos escolares; la experimentación con nuevos formatos pedagógicos, el abordaje de temáticas emergentes (TIC, salud, convivencia, etc.), el desarrollo de acciones socioeducativas vinculadas a la inclusión, entre otras prácticas innovadoras contextualizadas en las demandas de los sujetos y comunidades en que se insertan las instituciones. En todos los casos, con diferentes estrategias y recursos y más allá de la diversidad de objetivos y contextos, la mirada y el esfuerzo están puestos en la concreción de algunos logros que –de manera explícita o implícita- son comunes a las diversas experiencias. Así, en las buenas prácticas analizadas, y especialmente en las voces de los actores, es posible “mirar” y “escuchar”:

- La preocupación, interés y compromiso de todos los involucrados por acompañar, sostener y fortalecer trayectorias educativas y escolares continuas y completas, a través del desarrollo de estrategias que promuevan la flexibilización del currículum y de la organización de los tiempos y espacios institucionales.
- La incorporación de prácticas pedagógicas que rompen las estructuras y los modos de funcionamiento de la escuela secundaria tradicional (por ejemplo, un Centro de Actividades Juveniles); que habilitan la participación de nuevos actores (por ejemplo, el Coordinador, una figura adulta y docente de apoyo a los procesos de escolarización); que abren espacios de participación para los jóvenes e interpelan las funciones directivas y docentes tradicionales.
- El fortalecimiento de la condición de *estudiante*, a través de acciones tendientes a desarrollar y/o afianzar hábitos y estrategias de estudio desde una perspectiva integral, en lugar de reducir la propuesta a técnicas e indicaciones acerca de cómo proceder en el estudio.
- La implementación de propuestas formativas en las que los niveles de participación y de control de los procesos son compartidos por estudiantes y profesores, de manera de propender a la autogestión del

aprendizaje. En ese marco, el docente -en el rol de tutor- habilita instancias de investigación dirigida para la toma de decisiones en un contexto de trabajo colaborativo. Esto propicia que los estudiantes se involucren, realicen acuerdos, sostengan con responsabilidad y compromiso la tarea asumida, participen en la determinación de criterios de evaluación de los aprendizajes.

- La apertura de espacios de capacitación a docentes donde se propicia la reflexión sobre las prácticas de enseñanza. En esos espacios, el mayor desafío es la búsqueda de una mirada respecto de los procesos de aprendizaje de los jóvenes en búsqueda del logro de crecientes niveles de autonomía en su trabajo.
- La construcción de diseños de organización y gestión del conocimiento que garanticen a los estudiantes la continuidad de sus estudios. Para ello, se trabaja en pos de la articulación entre niveles y entre docentes de distintas áreas y disciplinas, de la apertura de espacios compartidos. El esfuerzo está puesto en la implementación de actividades enmarcadas en una propuesta formativa integral orientada a formar una persona creativa y solidaria, ciudadano participativo, crítico y reflexivo que contribuye a la transformación social, económica y laboral de su entorno y su comunidad.
- La movilización de los estudiantes, a partir de la identificación de problemáticas propias de la comunidad educativa (por ejemplo: violencia familiar) para que, más allá de los espacios escolares, se conviertan en agentes multiplicadores de lo aprendido. Estas acciones han fortalecido, además, el compromiso, la interrelación, el sentido de pertenencia y se ha incrementado la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa en particular, y de la comunidad en general.
- La creación de espacios que tienden puentes entre la escuela y la comunidad a través de instancias y acciones concretas. Por ejemplo: la participación de estudiantes en espacios radiales, apertura de pasantías laborales, participación en espacio de capacitación laboral con certificación a estudiantes y miembros de la comunidad, convenios de colaboración mutua con centros educativos, participación en cursos diseñados con base en las demandas detectadas en la población (como Educación Sexual y embarazo adolescente).

Un caso particular lo constituye la experiencia desarrollada en una institución en contexto de privación de libertad donde la escuela brinda herramientas simbólicas y materiales para la inserción laboral y, en particular, abre la posibilidad de elaborar un proyecto de vida que trascienda ese espacio.

En cada *buena práctica* no se constata sólo un diálogo entre las escuelas y el contexto en el que están insertas, como estrategia de preparación de los sujetos para los escenarios futuros, sino de una efectiva inserción presente que contribuye a fortalecer identidades locales.

La escuela se convierte en un espacio donde se generan ambientes de aprendizaje en los que participan realmente los sujetos involucrados, en virtud de sus posibilidades y potencialidades reales para aprender con otros. Se trata, entonces, de generar prácticas que desarrollen nuevas formas de convivencia

que, sin negar la conflictividad propia de la vida en sociedad, se basen en el pluralismo, en el entendimiento mutuo y en las relaciones democráticas e involucren de los actores institucionales y/o comunitarios en un trabajo situado y colaborativo. Para ello, resulta necesario habilitar otros espacios –materiales y simbólicos- de escolarización, más allá de la misma institución y de sostener estas propuestas en el tiempo. Son necesarias acciones que trasciendan la escuela, procuren instalarse en la comunidad y generen espacios de trabajo cooperativo entre los distintos actores en un marco de reflexión.

Estas prácticas pueden ser alternativas para modificar *en profundidad* –y en situación- la gramática escolar de la Educación Secundaria ya que, de lo contrario, estaríamos en riesgo de continuar con acciones parciales y sólo emergentes en contextos particulares. La invitación es también a pensar que estas experiencias sin duda han enfrentado obstáculos y dificultades, pero que los logros y gratificaciones se han conseguido partir del trabajo comprometido. El relato de los actores ha permitido poner en un plano visible aquellos aspectos sustanciales a considerar al momento de recuperar algunas de estas prácticas para otras instituciones. Nuevas preguntas, problemas e inquietudes habitan en este momento las escuelas secundarias. Ellas pueden constituir el terreno fértil para la generación de proyectos que propicien un trabajo comprometido con la educación de los adolescentes y jóvenes.

La lectura de las experiencias seleccionadas y las reflexiones que ellas han suscitado nos han permitido, de algún modo, acompañar los relatos que han dado cuenta de ese *largo viaje* de las instituciones en pos de un cambio (que, a veces, podrá parecer mínimo) que altere la fuerza de los hechos, de la rutina, de lo instituido. En este sentido, cada una de estas buenas prácticas representa el haberse animado, como dice Escudero (1988), a abrir una rendija utópica en el seno de un sistema que, como el educativo, disfruta de un exceso de tradición, perpetuación y conservación del pasado.

Por todas aquellas razones plasmadas en la escritura y también por las que han escapado al poder de la letra; porque mirarse en buenos espejos ayuda a consolidar la propia apuesta; porque vale la pena resaltar lo que sí funciona. Por esto y mucho más, el texto de este capítulo guarda y también devela secretos, para que entre todos -autores y lectores- ampliando el entramado de la coautoría de pensamiento, propuestas y acciones, contribuyamos a hacer de la escuela secundaria una experiencia de calidad y plena de sentido para todos los jóvenes de la Argentina.



Bibliografía

Acevedo Díaz, J. A. (2001). Una breve revisión de las creencias CTS de los estudiantes. En *Sala de Lecturas CTS+I OEI*. Recuperado el 28 de marzo de 2012, de <http://www.oei.es/salactsi/acevedo.htm>

- Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. Libro 1. Buenos Aires: EUDEBA.
- Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). *Experiencias y Prácticas Educativas en Escuelas Secundarias*. Libro 2. Buenos Aires: EUDEBA.
- Argentina, Ministerio de Educación (2011 a). *Operativo Nacional de Evaluación 2010 CENSO DE FINALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA*. Informe de Resultados. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 6 de abril de 2013, de http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/evaluacion_educativa/nacionales/resultados/Resultados%20Censo%20ONE%202010.pdf
- Argentina, Ministerio de Educación. Secretaría de Educación (2008). *Resolución 127/10. Anexo. La Educación en Contextos de Privación de la libertad en el Sistema Educativo Nacional*. Buenos Aires: Autor.
- Biggs, J. B. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Blanco, R. (2009). Educación de calidad desde un enfoque de derechos humanos. En Eroles, D. e Hirmas, C. (coords.) *Experiencias educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO - OEI Chile. Recuperado el 7 de abril de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf>
- Charlot, B. (2007). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Escudero, J.M. (1988). La innovación y la organización escolar. En Pascual, R. *La gestión educativa ante la innovación y el cambio* (pp 84-99). Madrid: Narcea.
- Ferreira, H. (coord.). (2012). *Aproximaciones a la educación secundaria en la Argentina 2000-2010: entramados, análisis y propuestas para el debate*. Córdoba: Comunic-Arte; Universidad Católica de Córdoba.
- Gagliano, R. (2010). *Construcción de la institución escuela en contextos de encierro*. Buenos Aires. República Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.
- García, J. (1997). Qué significa investigar en el aula. En *Cooperación educativa*, 22 -27.
- Gobierno de Tucumán. Ministerio de Educación (2010). *Propuesta de Modalidad Rural para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria*. Tucumán, Argentina: ME. (s/p)
- Poggi, M. (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE.
- Tenutto, M., Brutti, C. y Algarañá, S. (2010). *Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas*. Buenos Aires: Digital & Papel.
- Torp, L. y Sage, S. (1998). El aprendizaje basado en problemas. *Buenos Aires: Amorrortu*.

Valverde Molina, J. (2010). *Educación y salud. Algunas reflexiones sobre las consecuencias del encierro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

El Grupo de Estudio sobre Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba-Argentina se ha fijado como horizonte el fortalecimiento de un espacio de encuentro para realizar investigaciones, docencia y proyección social en el campo de la educación desde una perspectiva interdisciplinaria e interinstitucional. Los trabajos desarrollados desde el año 2007 han intentado captar la preocupación de la sociedad por la Educación Secundaria/Media y generar conocimiento sistemático sobre la temática, con el objetivo de contribuir con la mejora de este trayecto educativo en el marco de las políticas nacionales y jurisdiccionales vigentes.

Desde el año 2008 y en torno a dicha temática un conjunto de investigadores procedente de diversas agencias de producción del conocimiento -del país y el extranjero- están consolidando un espacio de discusión y producción científica. En este sentido, durante los años 2008 a 2011, el grupo ha focalizado sus esfuerzos en la caracterización del estado de situación de la Educación Secundaria en la Argentina con el propósito de analizar sus principales retos y posibilidades en el contexto nacional e internacional. Estudios similares al presente se están desarrollando en México (Red de Posgrados en Educación, A.C) y Colombia (Universidad Santo Tomás de Aquino – Facultad de Educación – Centro de Investigación en Educación), con el propósito de realizar en los próximos años un estudio comparado. Con este propósito el grupo de estudio de la Facultad de Educación de UCC mantiene diálogo permanente con los respectivos equipos de investigación.

Los integrantes del Grupo de Estudio son: Horacio Ademar Ferreyra (dirección), María Isabel Calneggia, Georgia Estela Blanas, Olga Concepción Bonetti, Laura Cecilia Bono, Sandra Liz Chiavaro, Adriana Carlota Di Francesco, María Jacinta Eberle, Gabriela Susana Haro, Marta Judith Kowadlo, Crescencia Cecilia Larrovere, Laura Delia Vargas, Blanca Laura Patricia Romero y Zulma Patricia Zárate. En el año 2011, se integraron como invitados Andrea Roxana Arnoletto, Olga Cordero, Jacqueline Mohair Evangelista, Patricia Inés Bruno, Claudia Amelia Maine, Víctor Mario Mekler, Graciela Susana Pascualetto, Marcela Alejandra Rosales, Marta Alicia Tenutto Soldevilla, Alicia Eugenia Olmos, Gabriela Cristina Peretti, Rubén Edgardo Rimondino y Silvia Noemí Vidales. También se destaca la participación de investigadores extranjeros: Ruth Catalina Perales Ponce, Lya Esther Sañudo Guerra y Martha Vergara Fregoso (México); Raquel Andrea Arias Guevara, Luz Amanda Castro Lalindes e Iván Darío Flórez Rojano (Colombia) y, recientemente, la incorporación de Gracia Navarro Saldaña (Chile). En sus inicios, el Grupo contó también con la participación de Paula Anahí Boccardi.