

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACION
SUBSECRETARÍA DE PROMOCIÓN DE IGUALDAD Y CALIDAD EDUCATIVA
DIRECCION DE PROMOCIÓN DE IGUALDAD EDUCATIVA

**ORIENTACIONES SOCIOPEDAGÓGICAS
PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA
PROPUESTA INSTITUCIONAL DE RETENCIÓN E INCLUSIÓN CON CALIDAD**

Introducción

Desde el inicio de esta gestión, el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba ha orientado su política hacia la igualdad y la inclusión con el objetivo de asegurar una educación de calidad para todos. En este marco, la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, se propone generar condiciones favorables para la escolaridad de *todos* los estudiantes del nivel medio, colaborando particularmente con aportes y recursos que resulten útiles para hacer frente a la difícil situación de quienes ven alterada o interrumpida su trayectoria escolar, y de aquellos que no están insertos en el sistema.

Por ello, se acercan a las escuelas de Nivel Medio¹ propuestas de apoyo sociopedagógico, con la intención de orientar acciones que incidan positivamente en los índices de inclusión y retención, pero fundamentalmente en la calidad de la educación que ofrecen. De esta manera, la Dirección de Promoción de Igualdad Educativa pretende contribuir a la solución de las desigualdades de distinto orden que dificultan o imposibilitan el acceso y ejercicio del derecho a una educación de calidad, al fortalecer el desarrollo de estrategias que garanticen el ingreso, la permanencia y la promoción de todos los estudiantes, particularmente de aquellos en situación de vulnerabilidad socioeducativa.

La expansión que produjo el sistema educativo en estos últimos años, realmente amplió la oferta en educación, lo que dio como consecuencia una masificación de la educación media, pero la misma se realizó de modo diferencial: es decir, si bien implicó una democratización de la educación, entendida ésta como *igualdad de oportunidades* para los distintos sectores sociales (como consecuencia de una mayor oferta educativa y su gratuidad), lamentablemente la propuesta de enseñanza de Nivel Medio no ha logrado aún una integración que la lleve a ser considerada como una escuela inclusora, que brinde educación de calidad para todos. Si tenemos en cuenta que cada vez es mayor el número de estudiantes que termina la escuela primaria y, en menor número, los que terminan la secundaria, el abandono no llega a constituir aún un problema relevante ni creciente en la Argentina. Sí lo es, el fracaso escolar, que comprende a la repitencia o la insuficiencia de los aprendizajes, entre otros problemas” (Veleda, 2008). De esta manera, a los mecanismos de *exclusión* ya conocidos, se le agrega uno más que es el de *inclusión / exclusión*, en el sentido de que los estudiantes permanecen en el nivel, pero repiten o, a pesar de tener dificultades en su tránsito, lo concluyen sin adquirir realmente las competencias, habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para desenvolverse fuera de la escuela.

Sin embargo, no podemos negar que existen escuelas de Nivel Medio que vienen desarrollando acciones orientadas a mejorar su capacidad para mantener a sus estudiantes dentro del sistema escolar, enseñarles mejor y brindar un servicio de calidad. A estas escuelas y a aquellas que se preocupan por avanzar hacia una escuela inclusiva, se les propone, en el marco de los Programas Nacionales de Becas Estudiantiles y de Inclusión Educativa, diseñar y desarrollar una única propuesta institucional de retención e inclusión educativa, de carácter integradora, para simplificar y unificar la gestión de las iniciativas de apoyo nacionales. En este sentido estas instituciones podrán optar entre una variedad de estrategias que se desarrollarán a continuación.

Proponemos que cada escuela se plantee, a partir del material, los siguientes objetivos:

- Ampliar el concepto de inclusión entendiendo que no alcanza sólo con garantizar el derecho al acceso a la educación, sino que es de fundamental importancia trabajar

¹ Se emplearán de manera indistinta las denominaciones “Nivel Medio” y “Nivel Secundario”.

para lograr una inclusión con calidad, que permita que todos puedan recibir una mejor educación.

- Diseñar y desarrollar propuestas y espacios educativos complementarios que favorezcan la reincorporación de estudiantes que abandonaron la escuela y la inclusión de aquellos que nunca asistieron.
- Fortalecer el desarrollo de estrategias que garanticen la permanencia y la promoción de todos los estudiantes especialmente de aquellos que se encuentren en situación de alta vulnerabilidad socioeducativa.

El material que se les propone a continuación fue pensado como herramienta de trabajo para las escuelas. Se trata de un planteo abierto y flexible, sujeto a la revisión, adecuación, que puede también ser enriquecido por los equipos docentes de cada establecimiento educativo que lo analicen con espíritu crítico y creativo.

HACIA UNA PROPUESTA INTEGRAL DE RETENCIÓN E INCLUSIÓN CON CALIDAD

La escuela suele ser el ámbito donde se exteriorizan y reproducen gran parte de las relaciones sociales vivenciadas en lo cotidiano. Éstas que se expresan en las más variadas desigualdades: los más ricos y los más pobres, los alfabetizados y los no alfabetizados, los que saben y los que no saben, los aceptados y los rechazados. Estos últimos son caracterizados como extraños, marginales y en la mayoría de los casos son adolescentes que mantienen una relación discontinua con la escuela, de reprobaciones reiteradas, de fracaso y exclusión definitiva.

Pero si desde las políticas democráticas se adhiere al principio que deviene de considerar a todas las personas como sujetos de derecho, debemos sostener que todas las personas de un país tienen igual derecho a la educación: es decir, somos iguales ante la ley, y consecuentemente postulamos la igualdad en las posibilidades de alcanzar los aprendizajes promovidos por el sistema, más allá de las diferencias - existentes, reales - de condición social, educativa, económica y cultural. Por ello, en las sociedades donde se considera que todos los individuos son libres e iguales en principio, no existe igualdad de oportunidades si no se ofrece una educación de calidad para todos y a lo largo de la vida.

Así, este derecho de todas las personas a una educación de calidad, se traduce en el acceso a la escuela, permanencia, progreso y egreso con las capacidades necesarias para comunicarse, trabajar y participar en las diferentes áreas de la vida humana y para afrontar los desafíos de los nuevos contextos y escenarios. Esto supone una propuesta formativa adecuada a las necesidades y a las características de los participantes y de los diversos contextos sociales y culturales, orientada al desarrollo del saber humanístico y científico y de la formación de la ciudadanía, dando lugar a comportamientos sociales sustentados en valores necesarios para el desarrollo integral (intelectual, afectivo, espiritual y físico) y en consecuencia, a la mejora de la sociedad en términos de justicia e igualdad.

Desde esta perspectiva, el concepto de calidad en educación vinculado al de igualdad educativa, remite al esfuerzo permanente para superar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

La inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos los estudiantes en todos los niveles y modalidades, implica asegurar las condiciones políticas, éticas, pedagógicas y de asignación y aprovechamiento de recursos², evitando usos no deseados o derroches. Se introduce de esta manera otra dimensión del concepto de calidad: el asociado a la mejora permanente de los procesos que permitan superar las diferencias. Esto implica mejorar:

- La expansión de la cobertura, para que la educación de calidad llegue a todos;
- La atención temprana o la intervención en el momento preciso para superar diferencias en el ingreso y/o en la permanencia en el sistema;
- La renovación y adecuación pedagógica para superar las diferencias en la permanencia y el progreso; y
- Los resultados de aprendizaje, para superar las diferencias en el egreso.

² Frente a la situación de desigualdad, la idea de justicia distributiva supone que es razonable asignar los recursos de manera desigual, dotando de más y mejores recursos a las escuelas que congregan estudiantes desfavorecidos.

Esta mirada de la calidad supone también trabajar hacia la integración, es decir que haya diversidad dentro de las escuelas, ya que la segregación³ tiene un fuerte impacto sobre la calidad: cuanto más segregado se encuentra un sistema educativo, más bajo es su rendimiento general, debido a que disminuyen las oportunidades de influencia mutua entre los estudiantes más y menos avanzados.

De esta manera “inclusión, justicia e integración constituyen dimensiones indisociables de la igualdad de oportunidades, que deben ser consideradas en su especificidad, pero que a la vez deben ser atendidas en conjunto para avanzar en el camino del cumplimiento del derecho a la educación de calidad” (Veleda, 2008); así entendida, la inclusión buscará erradicar aquellas prácticas escolares que reproducen lógicas de etiquetamiento, rotulando a los estudiantes como repetidores o desertores escolares.

“La mala escuela desestima el conocimiento que portan los estudiantes, ridiculiza la pregunta, frena la curiosidad, corta las alas, maltrata la autoestima, deja un reguero de repetidores y desertores autoculpabilizados y culpabilizados por sus familias, convencidos de que son tontos, de que no pueden aprender y de que el problema es de ellos. Una mala escuela, en definitiva, puede hacer más daño que bien. Por eso, es indispensable exigir el derecho a la educación como derecho a una *buena* educación.” (Torres, 2005 p. 74)

Ahora bien, las acciones orientadas a fortalecer el rol del Estado, ampliando la participación, considerando la diversidad o redistribuyendo los recursos, son condiciones necesarias pero no suficientes para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. La verdadera garantía de este derecho se concreta en cada escuela, centro o programa formativo. Cada institución requiere transformarse, cambiar la mirada, las interpretaciones y las prácticas cotidianas (UNESCO, 2007). Las experiencias que han tenido mayores logros educativos en las distintas jurisdicciones de nuestro país, Latinoamérica y el mundo, han sido aquellas que han adoptado como unidad global del cambio e innovación, a la escuela y al aula, consolidándolas como centros para el aprendizaje y la enseñanza, ya que los recursos adicionales no servirán de mucho si no se producen cambios en su cultura, su organización y sus prácticas.

Según el estudio realizado por la UNESCO/OREALC (2002), las escuelas que marcan la diferencia, se caracterizan por integrar en forma organizada y armónica los planes, proyectos y programas, la visión, los recursos y la adecuada interacción entre los actores educativos. A partir de esto, la mejora de los aprendizajes de los estudiantes -que es la misión última que justifica la experiencia escolar- se enlaza inevitablemente con la labor conjunta de toda la institución. En ella, los cambios educativos son reapropiados / adaptados, afectando los modos de trabajo habituales e incidiendo en la estructura organizativa y laboral. En este amplio sentido, se concibe a la escuela como eje del cambio, en donde los modelos organizativos y la cultura institucional promueven mejores niveles de desarrollo para ofrecer una educación de mayor calidad. Esto implica compartir una visión acerca de los cambios en el contexto de trabajo, posibilitar a los maestros y profesores el trabajo en equipo, comprometerlos en la toma de decisiones y proveer el acceso a nuevos conocimientos, posicionando como eje de la tarea la práctica docente cotidiana, es decir, el aula como centro potenciador del aprendizaje y la enseñanza.

³ La temática de la *segregación* en relación al ámbito educativo merece un tratamiento más amplio, vinculada no sólo al rendimiento escolar, sino también a los DD.HH. a la dimensión psicológica y sociológica de la problemática, pero que no es objeto de este material.

Una escuela secundaria inclusiva es, entonces, una institución que no sólo enseña sino que esencialmente aprende en contexto. Constituye una unidad social y cultural compleja y es la que delinea (haciendo uso de su autonomía) los procesos de cambio e innovación necesarios para transformar las prácticas institucionales y curriculares, a partir de un diálogo sincero con la familia y con la comunidad, con el pertinente análisis, monitoreo y apoyo de las estructuras de supervisión; la dirección, gestión y promoción de la jurisdicción y la asistencia técnica de la Nación. Todo esto con el objetivo de posicionarse como institución de referencia en el marco de la dinámica local y regional; y de generar propuestas formativas que consideren y trabajen las características socioculturales y productivas del entorno en el que está inserta.

Asimismo, una escuela inclusiva debe lograr el acrecentamiento de las competencias profesionales de sus docentes y de su comunidad educativa en general, ya que sólo de esta manera todos podrán brindar mejores respuestas a las problemáticas cotidianas que se les presentan. Deben recordar además que una buena educación parte de una relación pedagógica exitosa, y que ésta se apoya en un vínculo de confianza: el buen docente deposita altas expectativas en sus estudiantes y sabe que todos y todas son capaces de aprender; ve posibilidades donde otros ven fallas y desafíos donde otros ven problemas; “se empeña en sacar provecho de las posibilidades que ofrece cada contexto y en elevarse sobre sus restricciones, buscando moldear la educación para satisfacer las necesidades de sus estudiantes y de su entorno, encontrando su realización y gratificación personal y profesional” (Torres, 2005).

Es necesario evitar en todo sentido las posiciones negativistas, las bajas expectativas sobre nuestra población escolar, que asocian siempre a los estudiantes con sus carencias y desventajas. Una relación basada en la confianza es vital en el vínculo pedagógico, más aún al considerar el contexto actual. Como condición para que el aprendizaje tenga lugar sostenemos la necesidad de “creer” en las posibilidades que tienen nuestros alumnos de aprender. “Confiar en que nuestros estudiantes van a aprender es el primer paso para que puedan hacerlo y, a su vez, es apoyarlos en el proceso de constituirse en sujetos confiables y capaces de confiar en otros. Ser maestro en una escuela inclusiva significa compartir la premisa de que todos los estudiantes y alumnas son sujetos de posibilidad y que está en el vínculo que establezcamos con ellos que puedan advertirlo y logren constituirse como tales.” (PIIE., 2007)

GESTIÓN PARA UNA ESCUELA INCLUSIVA

Una *escuela inclusiva* debe concebirse fundamentalmente como comunidad de aprendizaje y no sólo de enseñanza. Para ello es necesario llevar adelante una gestión que implique, entre otras cosas:

- Avanzar en la elaboración y negociación de un plan o proyecto educativo institucional (PEI), focalizando su accionar en los procesos pedagógicos (Proyecto Curricular Institucional) y organizacionales situados, a partir del trabajo en equipo de directivos y docentes.
- Potenciar el uso de la información existente a través de la construcción de líneas de base que posibiliten a nivel institucional el planteamiento de proyectos específicos de mejora.
- Informar de manera clara sobre lo que sucede, a través de canales rápidos, fidedignos y frecuentes, que faciliten una participación plena, sea en el plano de las sugerencias como en la toma de decisiones; y administrar de manera participativa, equitativa y eficiente los recursos de la escuela, priorizando los

- procesos pedagógico – curriculares.
- Evaluar: lo que se diseña, lo que se ejecuta y lo que se evalúa, con la intención de mejorar procesos y productos institucionales en pro de desarrollar una cultura evaluativa que permita avanzar en el logro de la calidad. Por ejemplo: conformar unidades internas de auto evaluación institucional, establecer metas claras e indicadores de proceso para cada uno de los proyectos de la escuela, etc.

Acerca de la LÍNEA DE BASE⁴

La *línea de base* se compone de un conjunto de indicadores que describen la situación inicial de un sistema o elemento del mismo. En este trabajo tomaremos la escuela de Nivel Secundario, relacionándola con los aspectos sobre los cuales pretendemos intervenir.

La *línea de base* marca el punto de partida y permite disponer de un patrón de comparación y progresión de los aspectos o cuestiones a trabajar desde el proyecto de mejora. Está indudablemente asociada a procesos de autoevaluación y por lo tanto, a procesos de cambio, innovación y mejora: “por un lado, posibilita constatar el grado de cumplimiento de los logros alcanzados en relación a las metas u objetivos propuestos; por el otro, permite que la información que se produce sirva de retroalimentación para constituirse en un nuevo insumo o en una nueva indagación en el proceso de cambio continuo en el que estamos involucrados”. (Kit, 2001).

Esto implica el relevamiento de la información considerada sustancial para la escuela, y la posterior lectura y análisis en la toma de decisiones. Por ello, algunos instrumentos auxiliares, como por ejemplo los cuadros, gráficos o tablas, permiten visualizar y establecer relaciones entre los datos recogidos. Por ejemplo⁵:

⁴ Para ampliar, véase: “Línea de Base: construyendo la información desde la escuela” Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela. Cuaderno 10. Ministerio de Educación, Córdoba, Argentina, 2002.

⁵ Las tablas presentadas para el registro de datos cuantitativos han sido adaptadas de las propuestas del Programa Nacional de Becas Estudiantiles en el año 2003.

NOMBRE DE LA ESCUELA				
CUE:				
CLAVE:				
NIVEL Y/O CICLOS				
DIRECCIÓN				
LOCALIDAD		PROVINCIA		
TELÉFONO				
CIRCUITO				
MATRÍCULA TOTAL DEL ESTABLECIMIENTO:		CBU:	C.E.:	
CANTIDAD DE DOCENTES:		CBU:	C.E.:	
CANTIDAD DE PRECEPTORES:		CBU:	C.E.:	
TURNO:				
DATOS INSTITUCIONALES		AÑO 2005	AÑO 2006	AÑO 2007
MATRÍCULA INICIAL				
MATRÍCULA FINAL				
ESTUDIANTES QUE NO SE REINSCRIBIERON NI PIDIERON PASE				
% DE RETENCIÓN (matr. final x 100 / matr. inicial)				
PROMOVIDOS				
% DE PROMOVIDOS (prom. x 100 / matr inicial)				
% ASISTENCIA				
REPITENTES				
% DE REPITENTES (repit. x 100 / matr. inicial)				
% DE SOBREEDAD (estudiantes con dos años o más de los que corresponden al año de estudios que cursa)				
% ASISTENCIA (asistencia total x100 / (total asistencias +total inasistencias)				
ESTUDIANTES BECADOS				
% BECADOS (becados x100 / matr. inicial)				
ESTUDIANTES PONDERADOS (estudiantes en condiciones de ser becados si hubiese cupo)				
% PONDERADOS (ponderados x100 / matr. inicial)				
OTROS.				

DATOS CICLO BÁSICO UNIFICADO	AÑO 2005	AÑO 2006	AÑO 2007
MATRÍCULA INICIAL			
MATRÍCULA FINAL			
ESTUDIANTES QUE NO SE REINSCRIBIERON NI PIDIERON PASE			
% DE RETENCIÓN (matr. final x 100 / matr. inicial)			
PROMOVIDOS			
% DE PROMOVIDOS (prom. x 100 / matr inicial)			
Tres asignaturas con menor porcentaje de alumnos acreditados			
REPITENTES			
% DE REPITENTES (repit. x 100 / matr. inicial)			
Curso que matricula mayor número de repitentes			
% DE SOBREEDAD (estudiantes con dos años o			

más de los que corresponden al año de estudios que cursa)			
% ASISTENCIA (asistencia total x100 / (total asistencias +total inasistencias)			
ESTUDIANTES BECADOS			
% BECADOS (becados x100 / matr. inicial)			
ESTUDIANTES PONDERADOS (estudiantes en condiciones de ser becados si hubiese cupo)			
% PONDERADOS (ponderados x100 / matr. inicial)			
OTROS			

DATOS CICLO DE ESPECIALIZACIÓN	AÑO 2005	AÑO 2006	AÑO 2007
MATRÍCULA INICIAL			
MATRÍCULA FINAL			
ESTUDIANTES QUE NO SE REINSCRIBIERON NI PIDIERON PASE			
% DE RETENCIÓN (matr. final x 100 / matr. inicial)			
PROMOVIDOS			
% DE PROMOVIDOS (prom. x 100 / matr inicial)			
Tres asignaturas con menor porcentaje de alumnos acreditados			
REPITENTES			
% DE REPITENTES (repit. x 100 / matr. inicial)			
Curso que matricula mayor número de repitentes			
% DE SOBREEDAD (estudiantes con dos años o más de los que corresponden al año de estudios que cursa)			
% ASISTENCIA (asistencia total x100 / (total asistencias +total inasistencias)			
ESTUDIANTES BECADOS			
% BECADOS (becados x100 / matr. inicial)			
ESTUDIANTES PONDERADOS (estudiantes en condiciones de ser becados si hubiese cupo)			
% PONDERADOS (ponderados x100 / matr. inicial)			
OTROS			

Análisis por asignatura y por curso AÑO 2007

(Esta matriz se completa con todos los cursos en las filas y las asignaturas en las columnas.)

A = Aprobados en %

D = Desaprobados en %

Curso y división	Lengua		Matemática		Historia		Geografía		
	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D
1°										
2°										
3°										

La elaboración de la *línea de base* de una escuela no consiste únicamente en el registro de datos cuantitativos. Es importante seleccionar todas las fuentes de información tanto cualitativas como cuantitativas y organizar los datos para facilitar la reflexión. En este sentido puede ser significativo recuperar la producción de proyectos o investigaciones anteriores, así como los datos que poseen los supervisores y/o consultar la base de datos estadísticos del Ministerio de Educación.

A continuación se ofrece un ejemplo de matriz para el registro de los datos cuantitativos.

Elementos de análisis / ÁMBITOS DE ACCIÓN	Problemas detectados y priorizados	Proyectos en marcha que busquen solucionar el problema detectado (nombre; duración del proyecto, fecha de inicio; principales acciones a realizar, destinatarios, responsables)	Resultados esperados	Resultados alcanzados
GESTIÓN ESTRATÉGICA				
CLIMA INSTITUCIONAL				
APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA				
TRAYECTORIA ESCOLAR				
PROFESIONALIZACIÓN DE LOS ACTORES				
RELACIONES CON LA COMUNIDAD				
Otros				

Como podrá advertirse, determinar la *línea de base* de las escuelas es dar un paso más en el proceso de mejoramiento continuo. Esto es importante (Cañete E., 1998; Ros C,

2003; Salgueiro, Luque, Larrovere; Famá de, y Ferreyra, 2002) es importante porque porque:

- Diagnostica la situación real en relación a diferentes problemáticas y cuestiones, al tiempo que colabora en la toma de conciencia acerca de los aspectos sobre los que es necesario intervenir.
- Permite contar con información relevante y sustancial para la planificación y la toma de decisiones
- Optimiza la información disponible y la que rutinariamente se genera para diferentes propósitos.
- Favorece la adopción de un estilo de gestión más autónomo, brindando la utilización, producción y difusión de información veraz y oportuna, al alcance de todos.
- Permite la construcción de esquemas de interpretación de la realidad puntual y específica de cada escuela.
- Posibilita realizar el seguimiento y monitoreo de procesos claves y de las metas programadas en los proyectos, y su comparación con la situación inicial.
- Permite establecer comparaciones con patrones de referencia externos y/o estándares, entre otros.

PROPUESTAS DE APOYO SOCIOPEDAGÓGICO

A partir del análisis de la información sistematizada en la *línea de base*, es posible pensar en proyectos de mejora.

Se presentan entonces a continuación una serie de propuestas sociopedagógicas agrupadas en torno a cinco grandes **ejes** como referenciales para releer lo que ya se hace o se puede hacer. Esta enumeración no es ni terminante, ni exhaustiva, sólo compendia los conocimientos de experiencia y acción que se consideran válidos para repensar **UNA ESCUELA INCLUSIVA**.

He aquí estos cinco ejes⁶ cuyo orden no es prescriptivo:

- 1. AMBIENTES DE APRENDIZAJE**
- 2. APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA**
- 3. TRAYECTORIA ESCOLAR**
- 4. PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES**
- 5. RELACIONES CON LA COMUNIDAD**

Asociamos a cada uno de los ejes enunciados, diferentes acciones específicas que actúan a modo de ejemplo, dejándolas abiertas al escrutinio crítico de las escuelas en sus respectivos contextos.

⁶ Los ejes enumerados han sido adaptados de Ferreyra H. y Peretti G. et al.: (2006) *Diseñar y gestionar una educación auténtica. Desarrollo de competencias en escuelas situadas*. Buenos Aires: Edición Novedades Educativas.

1. AMBIENTES DE APRENDIZAJE

La escuela es un espacio fundamental para la construcción de la identidad personal a partir de la relación y el diálogo con las diferencias. En este sentido el *Aprender a vivir juntos* implica la comprensión del otro como *un otro válido y legítimo* y el desarrollo de 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. Esto necesariamente nos debe llevar a pensar en:

- Instituir marcos orgánicos estables de participación, diferenciada de los estudiantes a nivel:
 - a) **Aula:** para organizar las tareas de la semana, definir en forma conjunta los proyectos de trabajo, analizar las relaciones pedagógicas, la autoridad, la comunicación en clase, entre otros mecanismos, mediante rondas grupales, asambleas de curso, etc.
 - b) **Institución:** para la atención de los problemas comunes que hacen al funcionamiento del colectivo institucional, lo cual comprende acordar y negociar con los actores, normas de convivencias claras y razonables, organizar el uso de los espacios comunes, prever actividades para los recreos y/u horas libres, acordar el ingreso y egreso del establecimiento, elaborar propuestas y proyectos en la escuela y con la comunidad, etc. a través de la constitución de un cuerpo de delegados, consejo del centro educativo, asamblea del ciclo, centro de estudiantes, etc.
- Desarrollar la capacidad crítica respecto a las formas de actuar, a las normas que se imponen, a las relaciones que se establecen, a los conflictos que se generan y a la forma y camino para resolverlos; de modo que estén en condiciones de intervenir en las decisiones, tanto a través de los órganos de participación colegiada, como a través de las opiniones y de las actuaciones personales en la vida cotidiana.
- Incorporar experiencias vitales, vinculadas con los afectos, la cooperación, la solidaridad, la defensa del medio ambiente, entre otras.
- Generar métodos alternativos para resolución de conflictos: negociación, conciliación, arbitraje y mediación.
- Entre otras

2. APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

La escuela debe promover estrategias de aprendizaje que pongan a los estudiantes frente a situaciones y problemas lo suficientemente ricos y diversos como para hacer posible la búsqueda, la adquisición, la integración y la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes. El equipo docente tiene la función principal de desarrollar estos entornos y apoyar y asistir a los estudiantes en este proceso, para ello es necesario:

- Trabajar para el logro de los aprendizajes prioritarios: aquellos que deberían potenciarse para que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes considerados básicos imprescindibles⁷.
- Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas respetando los distintos estilos de aprendizajes y habilidades de los estudiantes. Por ejemplo: (guías de trabajo, bancos de problemas, círculos de estudio, alternativas de evaluación y compensación, casos de simulación, etc.)
- Trabajar a partir de las representaciones de los estudiantes, sus errores y los obstáculos en el aprendizaje, y desde allí desarrollar su capacidad de

⁷ ANEXO 1: DESARROLLO DE CAPACIDADES PARA EL LOGRO DE LOS APRENDIZAJES PRIORITARIOS.

- autoevaluación y de despegue.
- Generar estrategias que promuevan la participación activa, crítica y creativa a través de:
 - a) Actividades de trabajo que permitan la integración teórico – práctica.
 - b) Acciones de carácter obligatorio y opcional, de profundización y recuperación que posibilite a los estudiantes tomar decisiones.
 - c) Realización de proyectos en los que el estudiante participe activamente en todas las etapas: trabajo experimental; trabajos de campo; producciones individuales y colectivas y su posterior socialización.
 - Reorganizar el espacio con el propósito de hacerlo funcional a las necesidades de aprendizaje: a nivel institucional (organizar las aulas por campos de conocimiento posibilitando la rotación de los estudiantes, etc.) y del aula (distribución de su mobiliario de acuerdo con la dinámica de las clases; ceder un espacio para que los estudiantes lo organicen en virtud del proyecto pedagógico; crear lugares de trabajo: biblioteca de aula, rincón de las ciencias, etc.; incorporar como espacios alternativos para el aprendizaje: patio, biblioteca, laboratorio, plaza, iglesia, empresas, museo, cine, etc.) posibilitando a todos los estudiantes, que realicen actividades de aprendizaje dentro y fuera del edificio escolar.
 - Propiciar la construcción de materiales didácticos simples y de bajo costo con la activa participación de los estudiantes, utilizar también, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación por sus posibilidades interactivas en el proceso de apropiación del conocimiento. (por ejemplo: programas de edición de documentos, software educativos, multimedia, herramientas de comunicación -correo electrónico, chat, foros, internet, etc.).

3. TRAYECTORIA ESCOLAR

El ingreso, permanencia, progreso y egreso de todos los estudiantes, debe ser una preocupación permanente de todos: directores, docentes, padres, supervisores, gobierno provincial, nacional. Esto nos debe llevar a:

- Elaborar y/o enriquecer los sistemas de información sobre los trayectos escolares de los estudiantes (por ejemplo a través de la gestión de un legajo del estudiante, cédula escolar, fichas de seguimiento, etc.) con el propósito de identificar oportunamente los riesgos de fracaso y/o abandono. Dicho sistema debe captar y permitir procesar toda la información referida al desempeño escolar, salud y ocupación del estudiante y de su grupo de convivencia.
- Identificar las competencias que requieren ser priorizadas, en virtud de las debilidades detectadas.
- Implementar instancias de tutoría y seguimiento personalizado a partir de la creación de espacios de acompañamiento y seguimiento personal. Dichos espacios serán ofrecidos tanto al estudiante como a su entorno familiar, con la intención de identificar sus necesidades y posibilidades de socialización, colaborando de esta manera con el mejoramiento de las condiciones de educabilidad. (por ejemplo: tutoría docente rentada, co-tutoría preceptor-profesor, padrinzago de los estudiantes más avanzados, etc.)⁸
- Alentar y ejecutar la articulación educativa a nivel interinstitucional, tendiente a evitar desajustes y a favorecer una transición armónica entre los distintos niveles y ciclos. (por ejemplo: implementar períodos de ambientación, trabajos en equipos de docentes de diferentes niveles y ciclos, jornadas de articulación a nivel docente y a

⁸ ANEXO 2. TUTORÍA Y SEGUIMIENTO PERSONALIZADO

- nivel alumnos, etc.).
- Propiciar el desarrollo de actividades extraescolares para todos los estudiantes, destinadas de manera especial a los que se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeducativa, con beneficios para el conjunto, tales como cooperativas escolares y/o juveniles, grupo ecológico, campamentos estudiantiles, etc. En este sentido una alternativa particular la constituye la creación del *espacio puente*: espacio simbólico y físico destinado a recibir en primera instancia a los jóvenes que se encuentran fuera del sistema, como estrategia transitoria para su incorporación plena a la escolaridad común. El *docente facilitador*⁹, a cargo del *espacio*, junto con el coordinador responsable de los *talleres de estudio*, debe recuperar, acelerar o fortalecer los aprendizajes de contenidos, la confianza en sí mismos y en sus capacidades, como así también ciertas prácticas que resultan centrales en el tránsito por la escuela.¹⁰
 - Trabajar con los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje: la organización del tiempo de estudio y de recreación, el uso de los recursos de la escuela y de la comunidad, y la mejora de sus estrategias de aprendizaje, por ejemplo a través de los Talleres de Estudio. Pensar en trabajar para la inclusión desde la escuela significa no sólo enseñar contenidos disciplinares sino también enseñar a estudiar. Significa brindarles apoyo y acompañamiento en el aprendizaje de las estrategias que implica la tarea de estudiar, lo que supone conocer las reglas no manifiestas del juego institucional, las reglas explícitas e implícitas de la cultura institucional, entre otras.¹¹
 - Realizar visitas al domicilio de los becarios y de aquellos que lo necesiten, anticipándonos al posible desgranamiento, invitando de esta manera a los jóvenes a volver a la escuela ante las dificultades sociales, escolares o familiares. Es posible destinar viáticos para estas visitas.
 - Apoyar a los becados para rendir los exámenes. Realizar actividades en distintos turnos o fuera del horario de clase para complementar los procesos de estudio y acompañarlos antes y durante los exámenes.¹²

4. PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES

El desarrollo profesional de los actores, supone el acrecentamiento de las competencias profesionales de directivos y docentes a partir de un trabajo in situ con estilo colaborativo, el aporte de saberes externos, el intercambio de experiencias y la reflexión colectiva sobre los hechos y las cuestiones pendientes, tanto como el abordaje de las cuestiones referidas a salarios, bienestar, salud, satisfacción, autoestima personal y profesional. Entre otras acciones se podría pensar en:

- Determinar las demandas de aportes externos específicos y generar acciones a partir de la construcción de vínculos con Institutos Superiores de Formación Docente y/o Técnica, Universidades, Municipios, Organizaciones no gubernamentales, etc., así como autogestionar proyectos de capacitación específicos.
- Propiciar la lectura profesional, reorganizando y socializando el acervo bibliográfico y documental existente.
- Promover el intercambio de experiencias a nivel institucional e interinstitucional.

⁹ Para la puesta en marcha de esta propuesta se destinarán fondos para la designación de un *facilitador pedagógico* y/o de un *coordinador de taller*. Las escuelas que ya vienen trabajando con Proyectos de Inclusión cuentan con un *facilitador* cada 25 estudiantes.

¹⁰ ANEXO 3: ESPACIO PUENTE

¹¹ ANEXO 4: TALLERES DE ESTUDIO

¹² ANEXO 5. APOYO PARA LOS EXÁMENES.

- Conformar equipos de trabajo fijos o rotativos con compromisos de acción previamente concertados para llevar a cabo tareas con metas precisas, resultados esperados, criterios de seguimiento y tiempos acotados. (por ejemplo: equipo de gestión directiva, de docentes por ciclo, de cursos, de campos de conocimiento, de áreas o proyecto, etc.).
- Sistematizar las prácticas pedagógicas a partir de la construcción de herramientas que actúen de facilitadoras y del registro escrito de las acciones realizadas. Cuando los docentes sistematizan sus proyectos construyen materiales inigualables para conocer lo que hacen, piensan y sienten; producen materiales “densamente significativos que llaman e incitan a la reflexión, la conversación informada, la interpretación, el intercambio y la discusión horizontal entre docentes. En tanto materiales comunicables que pueden ser acopiados y difundidos, manifiestan potencialidades inéditas para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela y del currículum en acción, ya que muestran una parte importante del saber pedagógico producido por los docentes cuando se despliegan la experiencia escolar y las prácticas de enseñanza.” (Suárez; Ochoa y Dávila, 2004)
- Trabajar la dinámica del aula desde sus fundamentos teóricos como un espacio para alimentar la praxis. “Situarse: tomar posición epistémica frente a las teorías y enfoques psicológicos con apertura cognoscente, y no aferrarse sólo a los marcos conceptuales e interpretativos conocidos, ya que del tratamiento que se realice del conocimiento, se derivarán diversas formas de interpretación de las prácticas escolares, tarea que exige deliberación en la búsqueda constante de una coherencia epistemológica” (Ferreya y Pedrazzi, 2007).
- Afrontar y analizar colaborativamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales.
- Implementar un sistema de evaluación formativa del desempeño de los directivos y de los docentes, que incluya como mínimo una instancia de auto-evaluación y hetero-evaluación (por ejemplo: posibilitar las observaciones mutuas de clases, etc.).
- Entre otras.

5. RELACIONES CON LA COMUNIDAD

La inserción real y efectiva de la escuela en la trama de la comunidad, supone comprometerse con un trabajo articulado, que parte de preocupaciones comunes y se expresa en acciones concretas llevadas a cabo desde organizaciones diversas. De esa manera favorece el aprovechamiento de los recursos disponibles en distintos ámbitos (comunitarios, gubernamentales, de trabajo profesional, voluntariados, entre otros) para un objetivo común: la promoción humana y social de los adolescentes y jóvenes. Para lograrla, es necesario:

- Incorporar regularmente los saberes de las familias, de la comunidad educativa y la cultura local del entorno.
- Construir redes solidarias entre la institución escolar, organizaciones intermedias y empleadores. Para ello, es necesario efectuar un mapeo de aquellas organizaciones o personas con las que se relaciona la escuela (actualmente y potencialmente); realizando un esquema para: pedir, dar, ofrecer y recibir.¹³
- Fortalecer las organizaciones de apoyo institucional (cooperadoras, fundaciones, centros de estudiantes, etc).
- Organizar espacios que permitan la orientación socio – laboral y/o posibilidades de

¹³ ANEXO 6: TRABAJO EN RED

- generar un emprendimiento o autoempleo, promoviendo el contacto de estudiantes y docentes con empresas, sindicatos, O.N.G., etc.
- Participar en eventos y proyectos comunitarios con intencionalidad formativa para sus estudiantes (por ejemplo: participar en charlas y /o eventos sobre educación sanitaria, seguridad vial, cuidado del medio ambiente, entre otros, que organicen instituciones del medio; involucrarse en proyectos de impacto comunitario, etc.); y a la vez, organizar ferias/exposiciones para dar difusión e integrar a la comunidad en los proyectos de la escuela.
 - Realizar reuniones periódicas y contactos personales con los padres, para dar a conocer no sólo objetivos institucionales y ámbitos de trabajo, sino también aspectos concretos de organización de las clases, metodologías, contenidos a trabajar, etc, e involucrarlos en aquellos proyectos en los que sea posible y necesaria su intervención.
 - Organizar tareas que impliquen activamente a padres y madres, haciéndolos partícipes de la vida escolar de sus hijos. Ellos son los que mejor conocen las necesidades de aprendizaje de sus hijos (capital cultural). Atender las necesidades locales y proveer asistencia para la capacitación y formación de los grupos de padres de familia (capital social).
 - Entre otras.

ANEXO 1: DESARROLLO DE CAPACIDADES PARA EL LOGRO DE LOS APRENDIZAJES PRIORITARIOS

Es necesario trabajar para el desarrollo de aquellas capacidades que deberían potenciarse para que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes considerados *básicos imprescindibles*¹⁴. Ellas son:

1. Comunicarse en forma oral y escrita en lengua materna.

Implica comprender lo que se lee o lo que se escucha (establecer un puente entre lo que el texto dice y los conocimientos previos del receptor) y ser capaz de producir textos orales o escritos coherentes y cohesivos, adecuados a la situación comunicativa. Esta competencia incluye las habilidades socio-cognitivas para resolver distintas problemáticas tanto en la lectura como en la producción¹⁵: establecer relaciones, inferir información no explícita, identificar conceptos, desambiguar referencias, resumir, parafrasear, incorporar vocabulario, generar ideas, organizarlas... y, especialmente, monitorear y evaluar el propio rendimiento.

2. Resolver situaciones problemáticas.

Supone adquirir la capacidad de avanzar ante lo desconocido como quien se lanza a la aventura. Para ello será necesario –en primer lugar- desarrollar habilidades para formarse una idea integral de la situación a la que se refiere el problema, e identificar los aspectos que lo componen y los sujetos implicados. En segunda instancia, buscar varios caminos para solucionarlo (obtener datos, verificarlos, dar respuesta a lo que se ignora), seleccionar uno, aplicar el camino elegido, solucionar el problema a partir del mismo. Estas habilidades serán la consecuencia del entrenamiento que da la práctica constante.

3. Comprender e interpretar la realidad (social y natural) a través de la interrelación de conocimientos.

Esta competencia desarrolla, mediante la aplicación de instrumentos apropiados, la habilidad de utilizar de manera significativa y relevante los conocimientos adquiridos; lo cual ayuda a analizar más profundamente una situación, objeto, fenómeno o proceso del contexto natural y social. Esta lectura de la realidad permitirá operar sobre ella con mayor conocimiento y compromiso.

4. Relacionarse y trabajar con otros.

Se refiere a la posibilidad de interacción. Supone el desarrollo de capacidades para receptar las ideas de los demás (escucha activa), contribuir a lograr los objetivos del trabajo conjunto, mejorar las prácticas cooperativas, apreciar los frutos de esas prácticas y valorar la tarea grupal.

5. Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Implica el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en favor de un desarrollo innovador del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Será fundamental la posibilidad de aprender *con* nuevas tecnologías, superando el condicionamiento tecnológico coyuntural que varía permanentemente por el desarrollo.

Las capacidades aquí expuestas no son las únicas que se deben abordar en la escuela, pero sí son aquellas que todos los estudiantes tienen que alcanzar, pues se trata de aquellas necesarias para que todos los estudiantes puedan conocer, comprender, interpretar y participar plenamente, con sus aportes inteligentes y creativos, en el mejoramiento de su calidad de vida y por ende de su comunidad de pertenencia, tomando decisiones fundamentadas que les permitan continuar aprendiendo más allá de la escolaridad, dentro de un proceso de educación permanente.

¹⁴ Entendemos por básicos imprescindibles, aquellos aprendizajes que posibilitan el desarrollo personal y social del alumnado y requieren ser adquiridos en la escuela, porque -de no lograrse- condicionan negativamente el desarrollo personal, social y ciudadano. Con básicos deseables, se hace referencia a aquellos que, aún siendo importantes para el desarrollo personal y social del alumnado, no lo condicionan negativamente en caso de no producirse, y podrían ser adquiridos sin grandes dificultades más allá de la educación obligatoria, sin que se condicione su desarrollo. COLL y MARTÍN (2006) ; UNESCO (2007).

¹⁵ Además, supone estar en condiciones de “tomar la palabra”, es decir, poder expresar lo que uno siente, sabe y necesita. Concebir a la lengua materna como un lenguaje privilegiado (como el lenguaje corporal, el plástico, el musical, etc.), especialmente el lenguaje poético, para que no se lo considere exclusivamente como *medio*, sino: “como camino de conocimiento y celebración (...) el lenguaje es ante todo un placer (...) la ligazón permanente entre la sintaxis y el léxico nos relacionan a su vez con los otros y con nosotros mismos. Las relaciones existentes entre las palabras son a la vez espejo y modelo de nuestras propias relaciones con el universo” (Bordelois, 2005)

ANEXO 2: TUTORÍAS Y APOYO PERSONALIZADO¹⁶

La tutorización es la capacidad que tiene todo docente de ponerse al lado del estudiante, de trabajar con él los procesos de enseñanza y aprendizaje, de ayudarlo a resolver sus problemas personales, de autonomía, de relación, favoreciendo la socialización y su inclusión en la escuela. Por ello, las acciones de tutoría no se reducen al trabajo de una hora, sino a una función integrada al desarrollo curricular en todas las áreas, a la integración con la comunidad, a la gestión estratégica de la institución, etc.

El estudiante podrá sentir el efectivo apoyo de la institución escolar a partir de:

- Recibir, él y su familia, información periódica sobre los avances y dificultades en el proceso de aprendizaje, a los fines de potenciar las acciones remediales (estableciendo compromisos entre la Escuela, Padres/Tutores y estudiante).
- Realizar el “diario de clase”, donde se registre la visión de cada uno de los estudiantes sobre la marcha de la clase, que pueda ser utilizado también como instrumento de análisis y evaluación por parte de todos.
- Trabajar con la familia en la construcción conjunta de significados en torno a la importancia de una trayectoria escolar sin fracasos. Por ejemplo: organizar talleres para padres sobre estrategias de aprendizaje para que apoyen a sus hijos en el proceso de aprendizaje, organizar un sistema de préstamos de libros entre padres, o la creación de materiales de aprendizaje y juegos educativos para usar en el hogar, etc.
- Rescatar los valores existentes y tradicionales de cada una de las familias. Su reubicación junto a los conocimientos sociales, históricos y culturales, fortalecerá el sentimiento de pertenencia en los adolescentes, así como el aprovechamiento del potencial educativo de la realidad local.

En esta tarea de apoyo personalizado al estudiante, es fundamental que los docentes hagan explícitas sus representaciones con respecto a lo que implica enseñar y aprender en estos contextos socioculturales, avanzando hacia la creación de una relación pedagógica basada en la confianza de las posibilidades de aprendizaje del estudiante. El propósito fundamental es realizar una construcción conjunta de significados con respecto a la importancia de su tránsito por la escuela. De esta manera disponen de múltiples ocasiones y métodos para acompañar y apoyar al estudiante. Por ejemplo, pueden:

- Ofrecer un tiempo para hablar de acontecimientos gratificantes: el logro deportivo de un estudiante, una salida que tuvieron con otro profesor, etc.
- Proponer actividades que hagan hincapié en cuestiones satisfactorias, de carga moral positiva: una descripción sobre situaciones felices vividas en el grupo de pares, relatos de anécdotas, etc.
- Ayudar al estudiante que ha cometido una infracción al reglamento de convivencia o normas de la escuela, a que reconozca y admita su responsabilidad, ofreciéndole la oportunidad de que elija su propia manera de revertir el daño que causó.
- Evaluar las interacciones sociales que establecen los estudiantes y dialogar sobre su comportamiento. Al censurar un comportamiento inaceptable explicar el por qué. Sugerir otros comportamientos que hubieran sido más deseables en esa situación concreta.
- Discutir y evaluar con los estudiantes la conducta de personalidades de diferentes ámbitos de la sociedad que encarnan valores y disvalores.
- Instar al estudiante a expresar su decepción, insatisfacción, enojo o frustración por vías aceptables: buzones de sugerencias, debates, presentaciones formales de reclamo, manifestaciones artísticas.
- Entre otras.

¹⁶ Para la elaboración del Anexo N°2 “Tutoría y apoyo personalizado” se ha recuperado material de Carandino, E. y Peretti, G., “Proyecto Institucional de Retención Escolar” Versión Borrador, Unidad Ejecutora Jurisdiccional del P.N.B.E. (2002) Coord. Lic. Cecilia Larrovere. Córdoba. Y del Documento “Propuestas de apoyo socioeducativo a escuelas secundarias” (2008) Ministerio de Educación de la Nación, Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, Buenos Aires.

ANEXO 3: ESPACIO PUENTE¹⁷

El *espacio puente* es una estrategia diseñada para incluir en forma paulatina y gradual a los niños, adolescentes y jóvenes, que por diversos motivos abandonaron los estudios, o nunca ingresaron a las propuestas escolares más adecuadas a su edad que brinda el sistema educativo.

Para el funcionamiento de este espacio es fundamental la figura del *facilitador pedagógico* como responsable de la conducción y coordinación de la tarea. Sin embargo, esta estrategia pierde su sentido, si no se desarrolla en el marco de un proyecto institucional que contemple la inclusión como uno de los ejes de su tarea, en el marco de las políticas socio- educativas provinciales. La existencia de un facilitador a cargo de la conducción del espacio puente, no implica que sea el único responsable: la institución en su conjunto diseñará las estrategias en el marco del proyecto, pensará las acciones a desarrollar, evaluará el progreso de los estudiantes y del proyecto en general, y realizará los ajustes necesarios.

Entendemos por *espacio puente* al espacio simbólico y físico, destinado a recibir en primera instancia a los niños y jóvenes que se encuentran fuera del sistema. En este espacio se desarrollarán distintas estrategias - institucionales, grupales o individuales, según sea pertinente- para lograr la inserción del estudiante en el grupo de escolaridad común correspondiente.

Es central para la construcción de estas estrategias, concebirlas como transitorias en el sentido de que los jóvenes las utilizarán –o estarán en ese espacio- el tiempo necesario para su incorporación plena a la escolaridad común. Desde esta perspectiva, la modalidad y el tiempo de tránsito por estos espacios se definirá en relación con las posibilidades, necesidades y trayectorias escolares individuales de cada uno de los estudiantes, pero con un tiempo límite establecido para evitar la permanencia en circuitos escolares paralelos.

El rol y las tareas del facilitador serán diversas, ya que las actividades a desarrollar, serán distintas si el proyecto está destinado a trabajar con un grupo de jóvenes cuya relación con la escuela es muy difusa o inexistente, o a trabajar con jóvenes cuya experiencia escolar es más cercana y presente.

Si un proyecto está destinado a trabajar con un grupo de chicos o jóvenes que dejaron la escuela hace muchos años, el facilitador podría comenzar su tarea acercándose a ellos, generando vínculos personales y habilitando algún tipo de espacio -cultural, deportivo, artístico- para trabajar más adelante los contenidos escolares. Cuando el grupo de los chicos/jóvenes o algunos jóvenes de la comunidad, tienen una relación más cercana con la escuela (dejaron hace poco tiempo, o los hermanos siguen yendo, etc.), la tarea del facilitador podrá consistir en el diseño y conducción de espacios educativos en sentido amplio. Éstos podrán incluir propuestas artístico- expresivas, deportivo- recreativas o de formación laboral, simultáneamente al desarrollo de estrategias de inclusión a espacios comunes o actividades con el resto de los estudiantes de la escuela. Es necesario destacar este último punto, ya que los *espacios puente* tienen como fin la incorporación a la escolaridad común, y por ello deben tener instancias concretas de aproximaciones sucesivas a las tareas y los contenidos escolares.

El facilitador realizará el seguimiento, apoyo y orientación pedagógica a través de estrategias específicas, a aquellos estudiantes que se incorporen a los grupos escolares comunes. Los estudiantes podrán incorporarse a la escolaridad común de muy distintas maneras, ya sea directamente - sólo necesitaban un apoyo económico para poder volver a la escuela - o porque transitaban por las instancias antes mencionadas y están en condiciones de ingresar al grupo correspondiente.

De acuerdo con lo anterior, las tareas del facilitador serán, entre otras:

- Participar en las reuniones de Mesa de Coordinación Local.
- Acompañar a la Mesa Local en el relevamiento socio educativo de los niños y jóvenes de la comunidad, para detectar la población que se encuentra fuera de la escuela.
- Participar en el diseño y desarrollo del proyecto de inclusión.
- Conducir las estrategias pedagógicas definidas en el proyecto.
- Realizar el seguimiento, apoyo y orientación de niños y jóvenes en las distintas instancias del proyecto, tanto en las actividades desarrolladas en el Espacio Puente como así también aquellas que se realicen una vez incluidos en los grupos escolares comunes,

¹⁷ El anexo se redactó a partir de material elaborado por el Programa Nacional de Inclusión “Todos a Estudiar”. El Espacio Puente es una estrategia central para la implementación de dicho Programa Nacional: es una estrategia clave de inclusión, que pretende dar respuesta a las necesidades de los sectores más vulnerables y por ello promueve la construcción de igualdad y justicia social.

- Articular los recursos materiales y humanos con que cuentan la escuela y las distintas organizaciones de la Mesa Local.

Quien desee desempeñarse como facilitador, debe ser un docente del sistema en actividad (esté desempeñando o no un cargo actualmente), reconocido por su trayectoria y buen desempeño docente, y que esté dispuesto, cuando el proyecto lo requiera, a trabajar en espacios fuera del edificio escolar, en aquellos lugares donde los jóvenes transitan, en organizaciones de la comunidad, en clubes, entre otros. Se considerará que sea un docente que tenga confianza en las capacidades y potencialidades de los jóvenes para aprender y construir un proyecto de vida; que pueda situarse como responsable de la situación de enseñanza; que posea capacidad de construir vínculos y relaciones de confianza con los otros, particularmente con niños, adolescentes y jóvenes. Un docente que tenga capacidad para trabajar con otros adultos de las escuelas involucradas, de la comunidad y de sus organizaciones; que pueda articular y potenciar los recursos disponibles con el fin de lograr la inclusión, promoviendo la construcción de espacios institucionales de consulta y coordinación de acciones. Dispuesto a trabajar con la diferencia y la diversidad a partir de la inclusión de las distintas experiencias y el respeto por las identidades culturales; que posea legitimidad y reconocimiento, tanto entre los actores de la institución escolar como en el marco de la Mesa Local de Coordinación. En la selección se priorizará a aquellos docentes que se desempeñen en alguna de las Instituciones escolares que participen de la propuesta de inclusión, y que hayan tenido alguna experiencia en espacios de trabajo barrial, propuestas de seguimiento de trayectorias escolares y otras actividades vinculadas a la retención e inclusión.

A las escuelas de nuestra provincia les sugerimos reconsiderar las actividades de los Centro de Actividades Juveniles (C.A.J.) y los Talleres Pre-Ocupacionales como posibles *espacios puente*. Ambas instancias - el Centro y los Talleres - les permitirán diseñar proyectos que incluyan variadas estrategias teniendo en cuenta que el trabajo de inclusión requiere la revisión, modificación y adaptación de las propuestas de enseñanza de acuerdo con las necesidades y posibilidades de los estudiantes. Es decir, que estas estrategias se irán modificando en función de las trayectorias de inserción que los mismos vayan construyendo.

ANEXO 4: TALLERES DE ESTUDIO¹⁸

Los *talleres de estudio* constituyen un proyecto pedagógico destinado a fortalecer las trayectorias escolares de los estudiantes en vistas a mejorar su desempeño escolar y reforzar los aprendizajes. Privilegian un conjunto de saberes haciendo especial hincapié en la lectura, la escritura y otros lenguajes a través de los cuales es posible “leer y escribir” el universo cultural que los rodea.

Para la puesta en marcha de este proyecto se destinarán fondos para la designación de un nuevo **Facilitador pedagógico o Coordinador de Taller**, que será un docente de la escuela, con trayectoria en experiencias de alfabetización o formación específica en el área de Lengua, dispuesto a trabajar en equipo con la comunidad y las organizaciones sociales, para potenciar los recursos disponibles y promover la construcción de espacios institucionales de consulta y coordinación de acciones.

Las actividades del Facilitador comprenderán seis (6) horas / reloj semanales de trabajo y se desarrollarán fuera del horario escolar, atendiendo a aquellos estudiantes que han regresado recientemente a la escuela y a los otros que presentan como mínimo dos años o más de la edad correspondiente al curso en cuestión. En el Taller de Estudio el estudiante deberá recuperar, acelerar o fortalecer el aprendizaje de contenidos claves para el año que curse, y simultáneamente, recuperar la confianza en sí mismo y en sus capacidades.

Se pretende que el Facilitador Pedagógico, en interacción con los otros docentes del curso, elabore un proyecto de enseñanza a partir de lo que tenga a disposición en la escuela y de aquello que considere valioso para las necesidades del estudiante. El taller es un espacio que les permitirá aprender más al participar de un grupo pequeño en el que recibirán un acompañamiento personalizado. Para ello, no repetirán actividades que no resolvieron adecuadamente o que hayan sido evaluadas como poco productivas, no realizarán los trabajos domiciliarios encomendadas por los profesores, ni realizarán actividades excesivamente simplificadas: la tarea del Facilitador como maestro coordinador del Taller consiste en devolver a los chicos la confianza en sus propias posibilidades, a través de palabras y gestos de aliento, pero fundamentalmente de la búsqueda de alternativas didácticas para que alcancen los aprendizajes previstos.

Pueden proponerse:

- Talleres de Lengua, con unidades de trabajo que impliquen prácticas de lectura y escritura y que, tanto en su conclusión como en sus actividades intermedias, les permitan a los chicos mostrar sus producciones escritas, sus lecturas, dar cuenta de lo realizado en forma oral, en sus aulas o frente a la escuela en su conjunto.
- Talleres de Ciencias Sociales, recuperando la revista o el periódico – propio del Taller de Lengua -, como una estrategia apropiada para el desarrollo de aprendizajes referidos a lo social: como recurso valioso para interpretar la información sobre la realidad social que brinda la escuela, confrontarla y reinterpretarla en relación con el contexto social, económico y cultural de los estudiantes.
- Taller de Ciencias Naturales, proponer actividades que permitan que los alumnos que asisten se conecten de manera real o virtual con el mundo circundante y con otros espacios a través de salidas, para interactuar con los seres vivos, los fenómenos naturales, los objetos y los materiales, a través de observaciones, exploraciones e investigaciones escolares.
- Taller de matemática, donde los estudiantes “juegan para aprender”: elaboran estrategias propias, utilizan representaciones que consideran adecuadas, explican sus ideas, dan razones de sus procedimientos y resultados, confrontan sus producciones con las de los otros, aceptan críticas y otros puntos de vista.

Como punto de partida para la concreción de esta estrategia será necesario generar un espacio de trabajo integrado por el equipo directivo, los docentes y los Facilitadores, con la intención de definir la organización del Taller, el espacio donde funcionará y el tiempo de trabajo. Esto implica considerar que este proyecto formará parte del Proyecto Curricular Institucional.

¹⁸ Para la elaboración del Anexo N°4 “Talleres de Estudio” se rescató información del Fascículo 2 “Fortalecimiento de las trayectorias escolares: una propuesta conjunta”, de la Presentación “Igualdad, Inclusión y Trayectoria Escolar” del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; Programa Nacional de Inclusión Educativa “Volver a la Escuela” y Programa Integral para la Igualdad Educativa. (2007) Buenos Aires.

ANEXO 5: APOYO A LOS BECADOS ANTES DE LAS FECHAS DE LOS EXÁMENES¹⁹

El momento de los exámenes es clave para las escuelas, fundamentalmente para los alumnos y sus familias, ya que los resultados obtenidos inciden en la biografía escolar: por ejemplo, son muchos los que abandonan si no aprueban y es importante el número de alumnos que no se presenta, por lo que directamente repiten o abandonan. Por el contrario, quienes aprueban, recuperan en cierta medida la confianza en el propio desempeño. Por todas estas cuestiones es importante continuar acompañando a los alumnos en el período de examen.

Para ello, se propone:

- Informar a los docentes cuáles son los estudiantes con más dificultades para prepararse, porque tienen problemas familiares o de salud, porque trabajan, etc.
- Organizar grupos de estudiantes que por su buen desempeño en general, o en alguna materia en particular, pueden incluirse en acciones de apoyo, según sus posibilidades e intereses. Por ejemplo: ofreciendo sus carpetas, pruebas escritas y apuntes para organizar el estudio; elaborando preguntas y consignas de trabajo para orientar la comprensión de los temas; explicando los puntos más complejos; acompañando a sus compañeros el día del examen, etc.
- Realizar Talleres y encuentros en distintos turnos, o fuera del horario de clase, para complementar los procesos de estudios y acompañar a los becados antes y durante los exámenes.

Algunas actividades que pueden realizar en los Talleres:

- Comunicar el cronograma y las características de las actividades previstas para el Período de Recuperación; fechas y horarios de exámenes; correlatividades a respetar para rendir algunas materias; etc.
- Orientar a los estudiantes en la confección de una agenda;
- Constituir grupos de estudiantes que van a rendir, para preparar los exámenes.
- Ofrecerles espacios y horarios de estudio dentro de la escuela, para que consulten los libros de texto y elaboren los resúmenes que necesitarán para preparar los exámenes.
- Orientar el trabajo de los equipos a partir de consignas escritas elaboradas por los profesores correspondientes.
- Solicitar al equipo una carpeta a presentar en el examen, que permita conocer el trabajo de "preparación" de cada estudiante.

¹⁹ Para la elaboración del Anexo N°5 se ha recuperado material de Carandino, E. y Peretti, G., "Proyecto Institucional de Retención Escolar" Versión Borrador, Unidad Ejecutora Jurisdiccional del P.N.B.E.; Coord. Lic. Cecilia Larrovere, Cba., 2002; y del Documento "Propuestas de apoyo socioeducativo a escuelas secundarias", del Ministerio de Educación de la Nación, Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, Bs.As., 2008.

ANEXO 6: TRABAJO EN RED²⁰

Entendemos por “red” una organización particular, multifacética, que a través de los intercambios que se establecen entre quienes la componen, permite la potenciación de los recursos y la creación de alternativas para la solución de los problemas. Es así que el trabajo en red se fortalece cuando entre las instituciones intervinientes, se descubren intereses y necesidades mutuamente complementarias, en nuestro caso, instituciones preocupadas por la inclusión escolar. Estar dispuestos a ceder parte de lo propio en aras de la superación de problemas comunes, enriquecerá a todas las instituciones participantes.

La organización de un sistema de redes puede desarrollarse a través de: escuelas de una región, escuelas de un mismo circuito, escuelas e instituciones no educativas, directivos y/o docentes, y/o estudiantes, y/o ex estudiantes de varias escuelas.

La construcción de redes permite:

- Fortalecer el trabajo en equipo, lo que supone en el caso de la retención escolar superar la fragmentación de las acciones escolares, el aislamiento y el individualismo.
- Propiciar el análisis y la reflexión sobre los factores endógenos y exógenos.
- Integrar una metodología científica que requiere observación, focalización de problemas, profundización de diagnósticos, organización y sistematización de datos, búsqueda de estrategias, modificación de la realidad problematizada.
- Promover la participación de diferentes actores (padres, instituciones de la comunidad, centros vecinales, cooperativas, municipios, etc).

La constitución de las redes, no puede entenderse como un evento sino como un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, del cual se conoce su inicio pero no puede predecirse su desenlace. Esto significa que, como cualquier práctica social, no se agota en el momento de establecer un convenio, sino que se continúa en el tiempo y sus resultados se encuentran en función de la praxis que da forma a esta *red*. La gestión asociada implica una estrategia de concertación entre instituciones a partir de la cual se llegue a una definición común sobre un problema. Se presenta como necesaria la elaboración de acuerdos, planificación de las acciones, la puesta en marcha y por último las evaluaciones y ajustes que surjan, con miras a potenciar los aciertos y a resolver las dificultades. Esto implica reflexionar sobre la práctica cotidiana a través de la suma de miradas, constituyendo una red de compromisos, para que los adolescentes se perciban capaces, con posibilidades de superar la situación de vulnerabilidad que condiciona sus proyectos.

Pensar en redes en el ámbito educativo significa contemplar nuevas formas de organizar el trabajo hacia el interior de la escuela, así como el tipo de intercambios que se realizan con la comunidad. Esto supone que la escuela incluya entre sus actividades, propuestas de trabajo como por ejemplo:

- Usar materiales de valor educativo de las instituciones pertenecientes a un circuito, esto trae aparejado un mejor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales, potenciando la acción de las escuelas para campañas culturales abiertas a la participación de la comunidad: teatro, talleres de escritura, exposiciones, etc.
- Reflexionar como circuito sobre las prácticas educativas, dar coherencia al trabajo entre las escuelas, intercambiar soluciones a problemas que surjan del quehacer diario, ayudarse mutuamente en la elaboración de materiales curriculares, en función de las identidades zonales, regionales y de los problemas propios del circuito, favoreciendo de este modo el trabajo en equipo.
- Realizar acciones de articulación inter-institucionales por ejemplo, a través de convenios con centros culturales (trabajo de atención en bibliotecas, organización de eventos, etc). estos trabajos requieren de una importante tarea de planificación y evaluación a lo largo de todo el ciclo lectivo.

Es necesario reflexionar entonces acerca de:

- Aspectos o problemas específicos vinculados a la inclusión y/o retención que se están trabajando o que sea necesario trabajar.

²⁰ Para la elaboración del Anexo N°6 “Trabajo en red” se ha recuperado material de Carandino, E. y Peretti, G. "Proyecto Institucional de Retención Escolar" Versión Borrador, Unidad Ejecutora Jurisdiccional del P.N.B.E.; Coord. Lic. Cecilia Larrovere, Cba., 2002; y Martini, A. M y Araujo Sánchez, S. (2002) : *La problemática de la Articulación Escolar. Reflexiones y propuestas*. Córdoba: Educando Ediciones.

- Instituciones, organismos, profesionales y/o agentes voluntarios de la zona correspondientes al circuito, con los que se han establecido vínculos, o es posible establecerlos, para desarrollar una tarea compartida en torno a las cuestiones de inclusión y retención.
- Propuestas del centro educativo.
- Demandas y necesidades de la escuela.
- Propuestas, demandas y necesidades de las organizaciones con las que se interactúa.
- Aspectos del proyecto que son responsabilidad de la escuela.
- Aspectos de la rutina escolar a modificar para el desarrollo del proyecto (horarios, roles, espacios, etc.)
- Responsables de la representación de la escuela "hacia fuera".
- Participación del cuerpo docente en la elaboración e implementación del proyecto.
- Formas de favorecer la circulación de la información y la comunicación interna y externa.
- Creación de instancias de trabajo para facilitar el intercambio y los acuerdos al interior del equipo docente.
- Metodología de seguimiento y evaluación de la tarea.
- Existencia de otras redes interinstitucionales en la zona. Formas de aprovechar la experiencia y recursos.

Es necesario recordar que el nivel de vinculación en red, presenta una característica muy importante a tener en cuenta: carece de un centro fijo, los centros son eventuales; cada institución participante toma el rol central cuando la necesidad coincide con su especificidad o sus posibilidades. Además, su organización (tiempo y espacio) no debe sobre exigir a los integrantes, para evitar el agobio y la pérdida de entusiasmo en el proyecto. En relación a estas cuestiones, el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (como Internet) son un recurso que posibilita el intercambio entre instituciones alejadas, y brinda mayores márgenes de autonomía de cada participante en el uso del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (2000). Lo habitual del fracaso y el fracaso de lo habitual, En F. Avendaño y N. Boggino (Comps), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Batiuk, V. (2008). Políticas pedagógicas y curriculares. Opciones y debates para los gobiernos provinciales. Serie Proyecto Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial (Documento Nro. 4, CIPPEC) Buenos Aires.
- Bettini L.. (2002) Competencias Educativas Prioritarias. Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela. Cuaderno 2. Ministerio de Educación. Córdoba.
- Bordelois, I. (2005) La palabra amenazada. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Cañete Escalona F. (1998) La evaluación institucional. En Enfoques Educativos, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Vol.I, Nro.1.
- Carandino E. y Peretti G. (2002). Proyecto Institucional de Retención Escolar . Versión Borrador. Coord. Lic. Cecilia Larrovere. Córdoba: Unidad Ejecutora Jurisdiccional del P.N.B.E.
- Cervini R.: (2002) La distribución social de los rendimientos escolares, En: El rendimiento escolar en Argentina - Análisis de resultados y factores, (org) Emilio Tenti. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Coll, C.; Martín, E. (2006). "La vigencia del debate curricular." En *El Currículo a Debate*, Revista PRELAC N° 3, diciembre de 2006, págs. 6-28. OREALC/UNESCO. Santiago, Chile.
- Croce A. (2005) De las resistencias internas para incluir a los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo, Marcelo Krichesky (comp.). En *Adolescentes e inclusión educativa*. Buenos Aires. Noveduc, OEI, UNICEF, SES..
- Dubet F. (2005) La escuela de las oportunidades. Barcelona: Gedisa.
- Ferreira H. y Pedrazzi G.: (2007). Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Ferreira H. y Peretti G. et al.: (2006) Diseñar y gestionar una educación auténtica. Desarrollo de competencias en escuelas situadas. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferreira, H. (2006): Transformación de la Educación media en la Argentina. Córdoba: EDUCC.
- Ferreira, H. y Millen, D. (2005) Competencias educativas prioritarias. En *Novedades Educativas*, N° 180. Pág. 33-35 Buenos Aires
- Gallart M. (2006) La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional. Buenos Aires: Editorial Stella y Ediciones La Crujía.
- Gluz N. (2006) La construcción socioeducativa del becario. La productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media. Buenos Aires: IPPE-UNESCO.
- Gvirtz, S. Y Podestá, M. (2007): *Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza*. Buenos Aires: Granica.
- Jacinto C. y Caillods F.(2003) *Mejorar la equidad en la educación básica. Lecciones de programas recientes en América Latina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Jacinto C. Y Terigi F.(2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Kit Irene. (2001) Resumen ejecutivo. Estudio sobre repitencia en el sistema educativo de la provincia de Misiones. Banco Mundial, PRL. Provincia de Misiones, Argentina. ME.
- Lamothe Coulomme, M. *Aprendizajes prioritarios*. Buenos Aires 2002. (mimeo)
- López N. (2005) *Equidad educativa y desigualdad social*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- López N. Y Tedesco C.(2000). *Las condiciones de la educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*,. Buenos Aires: IIPE.
- Llach J.(2006): *El desafío de la equidad educativa*. Buenos Aires: Granica. Col. Nuevas Perspectivas en Educación.
- Martini, A. & Araujo Sánchez, S.(2002). *La problemática de la Articulación Escolar. Reflexiones y propuestas*. Córdoba: Educando Ediciones.
- ME. URL: www.me.gov.ar Ministerio de Educación. Argentina.
- ME. Dirección Nacional de Políticas Socio-educativas "Propuestas de apoyo socioeducativo a escuelas secundarias" (2008) [Documento del Ministerio de Educación de la Nación, Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas] Buenos Aires.

- Peretti, G. (2002) Estrategias de aprendizaje – enseñanza para la retención escolar. Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela. Cuaderno N° 9. Ministerio de Educación. Córdoba.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. España: Grao.
- PIIE. (2007). Serie “Igualdad, Inclusión y Trayectoria Escolar”. Programa Nacional de Inclusión Educativa “Volver a la Escuela” y Programa Integral para la Igualdad Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Reglamento Operativo del Programa Nacional de Becas Estudiantiles (2004) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Programa Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE) Resolución N° 480/04. Buenos Aires.
- Reimers F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI, Revista Latinoamericana de Educación, OEI, N° 23.
- Ros, C.. (2003) La línea de base. Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación, Préstamo BID 1287/0C-Ar, Córdoba, ME..
- Salgueiro A., Luque M., Larrovere C., Famá de M., Ferreyra H. (2002) Línea de Base: construyendo la información desde la escuela. Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela. Cuaderno 10. Ministerio de Educación. Córdoba.
- Suárez,D.; Ochoa, L. & Dávila, P. (2004): Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Módulo 1 “Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica” y Módulo 2” La documentación narrativa de experiencias escolares”. MECyT / OEA. Buenos Aires.
- Torres, R. (2005). 12 tesis para el cambio educativo Justicia educativa y justicia económica. [Estudio encargado por el Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social FE Y ALEGRÍA Escuela Fronesis] www.fronesis.org Quito, Ecuador.
- UNESCO/OREALC (2002). Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO. Santiago, Chile. Disponible en: www.unesco.cl
- UNESCO-PRELAC (2007) Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Santiago de Chile: UNESCO.
- Veleda C.(2008). Políticas de inclusión, justicia e integración. Opciones y debates para los gobiernos provinciales. Serie Proyecto Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial [Documento Nro. 3] Buenos Aires: CIPPEC.

EQUIPO de TRABAJO

Elaboración:

Prof. Gabriela Peretti,
Lic. Graciela Pedrazzi
Dr. Horacio Ferreyra

Colaboradores:

Lic. Cecilia Laroverre,
Lic. Oscar Coudray,
Mgter. Mabel Cingolani
Lic. Jacinta Eberle

Corrección de estilo:

Lic. Ana García Armesto

Revisión:

Prof. Claudio Barbero
Lic. Laura Giménez

Diseño:

Soledad Bono