



■ Revista Digital de la Dirección de Educación Secundaria

- 01 ■ Un Plan en marcha para mejorar la Educación Secundaria
- 02 ■ Para dinamizar la movilidad estudiantil entre escuelas
- 03 ■ Inclusión y regularización de trayectorias escolares en la Educación Secundaria
- 04 ■ Acuerdos de convivencia escolar en la Escuela secundaria
- 05 ■ La nueva secundaria en las escuelas rurales
- 06 ■ Las escuelas en contextos de encierro como espacios de libertad
- 07 ■ Estudiantes con discapacidad y la Educación Secundaria hoy
- 08 ■ Iniciativas recientes sobre formación para el trabajo en la educación secundaria general
- 09 ■ Construir futuro con trabajo decente
- 10 ■ Un salto cualitativo hacia la inclusión digital con calidad educativa

AUTORIDADES

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto Estanislao Sileoni

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

Prof. María Inés Abrile de Vollmer

SUBSECRETARIA DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Mara Brawer

DIRECTORA DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Marisa Díaz

DIRECTOR DE EDUCACION SECUNDARIA

Prof. Guillermo Golzman

Coordinación Editorial:

Gustavo Efron

Supervisión General:

Víctor Mekler

Asistencia editorial:

Marina Rocha

DG:

Julia Jara

Colaboran en este número: Clara Abruzky, Beatriz Bachmann, Estela Barba, Claudia Jacinto, Ana Moyano, Sandra Musanti, Fernando Onetto, Victoria Paulesu, Isabel Ribet, Julio Vergara, Olga Zattera.

Pasaron los principales festejos por el Bicentenario; pero los desafíos continúan. Nos encontramos abocados a trabajar sostenidamente por una Secundaria para Todos, a partir de una concepción de inclusión social que asegure el derecho a la educación en este nivel para los ciudadanos y ciudadanas de nuestra patria. La Asignación Universal por Hijo –que ha permitido aumentar la matrícula de Secundaria en más de 200.000 alumnos– es una clara expresión de esta dirección asumida desde la política educativa. Un tema de alta prioridad que será desarrollado especialmente en el próximo ejemplar.

Luego de nuestra primera edición, de “presentación en sociedad”, en este segundo número de Secundaria en el Bicentenario abordamos tres ángulos desde los cuales se está pensando y construyendo la realidad de la educación secundaria en la Argentina de hoy.

Primero focalizaremos en aspectos centrales de la política educativa en marcha para el Nivel, en el marco de una sostenida voluntad de garantizar el efectivo cumplimiento de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, establecida por ley. Así, daremos cuenta de los avances y alcances de los Planes de Mejora Institucionales que comienzan a implementarse en más de 3.500 escuelas secundarias y se irán consolidando en la segunda parte del año. La experiencia que transiten estas escuelas, con sus logros y dificultades, será un aporte importante para el 2011 cuando todas las escuelas secundarias del país estén alcanzadas.

Dentro de este tópico, que hace a los fundamentos de la política educativa, daremos visibilidad y relevancia a dos documentos trascendentes para la regularización de la Educación Secundaria obligatoria que fueron aprobados por el Consejo Federal de Educación: el primero, denominado Pautas Federales para la movilidad estudiantil en la educación obligatoria (Resolución CFE 102/10), procura favorecer la inclusión y la finalización de la educación obligatoria a través del establecimiento de mecanismos ágiles y dinámicos para facilitar la movilidad de los estudiantes dentro del territorio nacional.

El segundo documento, denominado Propuestas de inclusión y/o regularización de trayectorias escolares en la educación secundaria (Resolución CFE 103/10.) promueve la puesta en marcha de un conjunto de estrategias que procuran atender en su especificidad a diversos grupos de la población de adolescentes y jóvenes que actualmente necesitan regularizar su situación o incorporarse al sistema educativo.

Es en este contexto que incluimos un artículo sobre los Consejos de Convivencia, dado que los desafíos de la secundaria obligatoria conllevan la necesidad de sostener la institucionalidad de la escuela en la confianza, el consenso y la comunicación.

Una segunda temática aborda la pregunta sobre cómo pensar la Educación Secundaria desde las modalidades. Esto implica internarnos, por ejemplo, en las especificidades de la Educación Rural, y en los distintos modelos construidos para dar respuesta a necesidades diversas, implementando ofertas de calidad de modo de garantizar la equidad en el marco de la extensión de la secundaria a todos los niños y jóvenes de nuestro país.

Dentro de esta perspectiva, apuntamos a los desafíos y concreciones que alberga la Educación en Contextos de Encierro, cuyo desarrollo permite acceder y transitar por la escuela secundaria a personas privadas de su libertad –en cárceles, institutos y centros de tratamiento de adicciones– lo cual representa un ámbito de inclusión y a la vez de apertura hacia otros mundos posibles.

Y en el marco de esta imbricación recíproca entre la secundaria y las modalidades, otorgamos un espacio para el seguimiento de los distintos procesos llevados a cabo por la Educación Especial, en el camino de garantizar la vigencia plena de los derechos de las personas con necesidades educativas especiales, atendiendo a la diversidad de situaciones y a las particularidades que cada tipo de discapacidad implica.

El tercer tema se centra en la relación entre la escuela secundaria y el trabajo. La Dra. Claudia Jacinto profundiza en las iniciativas recientes de formación para el trabajo en la educación secundaria general, dando cuenta de la evolución de las concepciones en torno a esta relación, y de los dispositivos específicos de acercamiento entre ambos campos implementados en Argentina y Sudamérica.

“Construir futuro con trabajo decente” es, precisamente, un proyecto que integra los dos campos, en una iniciativa en común entre los Ministerios de Educación y de Trabajo. Aquí contamos las distintas experiencias que componen esta propuesta, que pone a circular en el ámbito de las escuelas secundarias el análisis y el debate sobre los principios y derechos fundamentales en el trabajo, y el concepto de *Trabajo Decente*.

Y sobre el final, como suplemento, añadimos una mirada específica sobre el Programa Conectar igualdad.com.ar, que permitirá en un lapso de tres años que todos los alumnos tengan una netbook, lo cual aportará un potencial recurso para mejorar la calidad en la enseñanza en cada asignatura, y representará un salto cualitativo hacia la inclusión digital.

Se abre otra vez el telón: y vamos por el segundo acto, procurando reflejar en el escenario las distintas energías puestas en acción en la construcción de una secundaria de calidad para todos.

Las provincias ya presentaron sus Planes Jurisdiccionales, instrumentos de planificación al servicio de la institucionalización y fortalecimiento de la educación secundaria, que promueven las múltiples decisiones y gestiones devenidos de la implementación de la obligatoriedad de la educación del nivel.

Los Planes Jurisdiccionales, entre sus lineamientos, ponen en marcha la implementación de los Planes de Mejora Institucionales cuyo ámbito de definición y acción serán todas las escuelas secundarias del país¹, completando el proceso iniciado años anteriores, con las escuelas secundarias de la modalidad técnica profesional.

Se trata de propuestas institucionales que implican la planificación a corto y mediano plazo de la mejora de la calidad de la enseñanza y las trayectorias educativas de los estudiantes, con el objeto de reconfigurar el modelo escolar a partir de un cambio real de la cultura institucional, que permita adecuar las prácticas pedagógicas del nivel secundario y recibir y atender eficazmente a grupos estudiantiles más amplios y heterogéneos.

Se destinarán fondos para el desarrollo de estrategias de acción específicas y concretas a fin de favorecer la inclusión de los jóvenes y acompañar sus trayectorias escolares desde su ingreso hasta su egreso hacia el mundo del trabajo y/o la educación superior.

Las propuestas a desarrollar, por parte de las instituciones, promoverán la revisión y reformulación de estrategias que permitan hacer frente a las cuatro expresiones de la exclusión educativa a las que refiere el artículo "Fragmentos de conferencias de Flavia Terigi - Cuestiones para pensar los desafíos de una educación secundaria obligatoria", publicado en el Número 1 de *Secundaria en*

1. Los Planes de Mejora se plantean como instrumentos útiles para todas las escuelas secundarias tanto de gestión estatal como de gestión privada, independientemente del financiamiento específico. (Puntos 31 y 32 del Documento "Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria-Planes Jurisdiccionales-Planes de Mejora Institucional").

el Bicentenario (ver en [tp://www.me.gav.ar/curriform/publica/secundaria_bicentenario.pdf](http://www.me.gav.ar/curriform/publica/secundaria_bicentenario.pdf))

Se apunta así a trabajar por la inclusión de los adolescentes que nunca ingresaron a la escuela secundaria y de aquellos que estuvieron en la escuela y se fueron (que requieren una respuesta diferente). También de quienes están en la escuela en riesgo de abandono -porque tuvieron una escolaridad de baja intensidad, desvinculados de las actividades escolares, o bien con adquisición de aprendizajes de baja relevancia al momento en que las instituciones de educación superior y el mundo del trabajo exigen saberes que deberían haber aprendido.

Es preciso considerar nuevos procesos de evaluación, acreditación y certificación y una adecuación de tiempos, espacios y recursos en función de la inclusión con calidad en los aprendizajes. Se requiere, a su vez, atender aquellos aspectos atinentes a la convivencia armónica de los jóvenes al interior de la institución así como los vínculos con otros actores e instituciones de la comunidad.

ACOMPañAMIENTO A LOS EQUIPOS INSTITUCIONALES

Los equipos directivos y docentes, actores centrales al momento de poner en marcha las renovadas propuestas institucionales, serán acompañados por equipos técnicos jurisdiccionales, promoviendo estrategias de formación, asistencia técnica, espacios de debate colectivo, intercambio cooperativo y reflexión conjunta

En la mayoría de los casos, estos actores serán apoyados en la tarea por los equipos de supervisión, y acompañados por asistentes técnicos territoriales especialmente designados, conformando un único equipo de profesionales referentes abocados a brindar un acompañamiento integral, sistemático e intensivo. El objetivo es orientar los Planes como una línea de acción que incorpora y contiene los proyectos específicos hasta ahora implementados por

las instituciones, que se consideran pertinentes en el marco de las decisiones provinciales de política educativa.

El acompañamiento a los equipos institucionales se constituye en una estrategia central de una política de cambio de la educación secundaria que pretende la mejora de las trayectorias escolares de los jóvenes, de modo de construir propuestas institucionales para posibilitar recorridos educativos que garanticen su acceso, permanencia y egreso.

Esta política de acompañamiento se propone proveer apoyo y asesoramiento a los procesos de constitución y consolidación de equipos de trabajo en cada escuela secundaria, para asumir conjuntamente la responsabilidad del logro de los objetivos de los Planes de Mejora. También, dar lugar a estrategias de formación profesional, en la medida en que se configuren instancias permanentes de reflexión conjunta sobre las prácticas pedagógicas e institucionales y su impacto en las trayectorias escolares de los jóvenes.

Estas líneas de acción requieren sistematicidad y continuidad en el tiempo, para avanzar en procesos de trabajo colaborativo centrados en el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje, y en la elaboración de diversos recursos para trabajar en el aula.

El proceso de acompañamiento que se propone involucra una modalidad de hacer institucional en las escuelas, en la cual todos los actores (supervisores, asistentes territoriales, directivos, docentes, y otros) participen de espacios de trabajo y reflexión colectiva que permitan la revisión constante de las prácticas y su impacto, así como el planteo de nuevos caminos y alternativas para la enseñanza y el aprendizaje.

Desde esta óptica, se propicia que la mejora de la escuela secundaria se genere desde adentro de la propia institución, reemplazando así las tradiciones que impulsan la implementación de cambios delineados desde afuera. Pero las escuelas no lograrán estos cambios de manera aislada, sino en el marco de una red de

trabajo colectivo que priorice el fortalecimiento de lo que se viene haciendo bien en las instituciones.

De allí deberá surgir también el apoyo que necesitan las escuelas en el proceso de autoevaluación -que permite identificar aquellas áreas que requieren de nuevas estrategias-; el asesoramiento en la construcción e implementación de nuevas formas de organización de la gestión y la enseñanza; la apertura a nuevas oportunidades de desarrollo profesional centradas en su tarea cotidiana, y la consideración de nuevos modos de entender las trayectorias escolares de los jóvenes.

De este modo, los Planes de Mejora Institucionales aspiran a redireccionar las propuestas en función de los intereses, necesidades y potencialidades de los jóvenes y el papel primordial de la escuela como lugar de transmisión cultural, con foco en la centralidad de la enseñanza y la adecuación de los contenidos a la producción de saberes.



EN LETRAS Y NÚMEROS

Durante el año 2010, los Planes de Mejora están atendiendo a 3.600 servicios educativos de las 24 jurisdicciones, con una cobertura de 1.160.269 alumnos:

> 1.160.000 ALUMNOS

- >> 1.130.000 en escuelas públicas
 - >>> 30.000 en escuelas privadas
 - >>>> 1.071.000 en escuelas urbanas
 - >>>>> 89.000 en ámbitos rurales

> 3.600 SERVICIOS EDUCATIVOS

- >> 3.450 escuelas públicas
 - >>> 150 escuelas privadas
 - >>>> 2.840 en ámbito urbano
 - >>>>> 760 en ámbito rural
 - >>>>>> 196 establecimientos dedicados exclusivamente a jóvenes y adultos

La base, los Acuerdos Federales

Los Planes Jurisdiccionales corporizan los acuerdos federales plasmados en el “Plan Nacional de Educación Obligatoria” (Resolución CFE N° 79/09) (<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/79-09-anexo01.pdf>) y en una serie de documentos que establecen las bases para los cambios en la educación secundaria: “Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria” (Resolución CFE 84/09) (http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html), “Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria. Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucional” (Resolución CFE 88/09) (<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/88-09-anexo.pdf>) y “Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional” (Resolución CFE 93/09) (<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/93-09-anexo.pdf>)



Fue aprobado recientemente por el Consejo Federal de Educación el Documento "Pautas Federales para la movilidad estudiantil en la educación obligatoria"

La Resolución del CFE N° 102/10 procura resguardar los derechos de los alumnos y la cohesión del sistema educativo nacional y, para ello, establece mecanismos ágiles y dinámicos que faciliten la movilidad de los estudiantes dentro del territorio nacional, promoviendo la inclusión y la finalización de la educación obligatoria.

El documento establece las condiciones para realizar pasajes entre escuelas de distintas orientaciones, modalidades y jurisdicciones, eximiendo al alumno de la necesidad de tener que rendir equivalencias al momento del traspaso.

En aquellos casos en los que la escuela a la que el alumno se incorpora exija algún determinado conocimiento, será esta institución la que deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de dichos saberes mínimos, sin que ello implique rendir equivalencias. De este modo no se dejará librado sólo a la responsabilidad individual del alumno el hacerse cargo de preparar exámenes libres de asignaturas que no estaban en los planes de estudios de sus escuelas de origen.

El siguiente cuadro detalla los procedimientos correspondientes a cada uno de los casos de movilidad entre establecimientos educativos secundarios.

Esta resolución puede ser consultada en:

<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/102-10.pdf>

Si el alumno está cursando o ha concluido...	Y se traslada a otro establecimiento...	Entonces...
Alguno de los años del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada	de Educación Secundaria Orientada	No deberá rendir ninguna equivalencia en la escuela que se incorpora.
	de Modalidad Artística (especializadas o artístico-técnicas)	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad.
	de Modalidad Técnico Profesional	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad.
Alguno de los años del Primer Ciclo de la Modalidad Técnico Profesional	de Modalidad Artística (especializadas o artístico-técnicas)	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad.
	de Educación Secundaria Orientada	No deberá rendir ninguna equivalencia en la escuela que se incorpora.
Alguno de los años del Ciclo Básico de la Modalidad Artística	de Modalidad Técnico Profesional	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad.
	de Educación Secundaria Orientada	No deberá rendir ninguna equivalencia en la escuela que se incorpora.

Alguno de los años del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria Orientada	de Educación Secundaria Orientada, pero con otra orientación	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la orientación.
	de Modalidad Artística (especializadas o artístico-técnicas)	Se evaluará, en función del estado de avance del plan de estudio, la incorporación del estudiante.
	de Modalidad Técnico Profesional	Podrán incorporarse en casos de excepción y cuando se trate de una oferta única. Para ello, la escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad. A partir del 2° año del Segundo Ciclo no se podrán realizar transposos de alumnos provenientes de otras modalidades.

Alguno de los años del Ciclo Orientado de la Modalidad Artística	de la misma especialidad de la Modalidad	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos no adquiridos.
	de otra especialidad de la Modalidad	Se evaluará, en función del estado de avance del plan de estudio, la incorporación del estudiante.
	de Modalidad Técnico Profesional	Podrán incorporarse en casos de excepción y cuando se trate de una oferta única. Para ello, la escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la modalidad a la que se incorpora. A partir del 2° año del Segundo Ciclo no se podrán realizar transposos de alumnos provenientes de otras modalidades.
	de Educación Secundaria Orientada	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la orientación a la que se incorpora.

Alguno de los años del Segundo Ciclo de la Modalidad Técnico Profesional	de la misma especialidad, pero en otra jurisdicción	Tendrán automáticamente el reconocimiento de los años ya cursados.
	de distinta especialidad técnica	Será posible sólo como excepción, en función del grado de avance en el plan de estudios, pero no se promueve en los últimos años del Segundo Ciclo.
	de Educación Secundaria Orientada	La escuela deberá brindar los espacios, tiempos y estrategias necesarios para la adquisición de los saberes mínimos de la orientación.

[volver]

A raíz de la necesidad de definir estrategias que permitan profundizar las políticas de inclusión y proyectar una verdadera secundaria para todos, en la cual garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos, el Consejo Federal de Educación ha aprobado una nueva resolución con el N° 103/10 que aprueba el documento anexo denominado “*Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la educación secundaria*”.

El documento propone una serie de estrategias que se agrupan en 4 ejes:

■ *Alternativas para el ingreso de estudiantes*

Dado que para percibir el 100% de la Asignación Universal por Hijo es necesario acreditar que el niño, niña o joven asiste a la escuela, se establece que durante los años 2010 y 2011, las jurisdicciones podrán habilitar variadas alternativas y/o programas educativos que procuren que los jóvenes menores de dieciocho años, desescolarizados, ingresen y finalicen la educación secundaria obligatoria.

■ *Regularización de la trayectoria*

Se proponen estrategias pedagógicas para alumnos del Ciclo Básico cuya trayectoria escolar se encuentre en riesgo debido a presentar inasistencias por períodos prolongados, repitencia reiterada o haya ingresado tardíamente al nivel secundario.

Para ello podrán implementarse experiencias - que algunas jurisdicciones ya han puesto en práctica - como las escuelas de reingreso, las aulas de aceleración y las instancias de promoción asistida; como así también implementarse nuevas opciones.

■ *Unidades Articuladas de Educación Secundaria*

Se promoverá el desarrollo de esta alternativa para alumnos del Ciclo Básico, en la que se trabajará en torno a una propuesta

pedagógica que incluya la capacitación laboral y/o la formación artística, a fin de estimular la continuidad de los estudios en el Ciclo Orientado.

■ *Estrategias diseñadas para los contextos sociales rurales aislados*

Se plantea una serie de alternativas destinadas a incorporar a los alumnos de ámbitos rurales a los ciclos básicos u orientados de Educación Secundaria. Sobre las dificultades en la regularidad de las trayectorias en contextos rurales y algunas ideas para pensar estrategias, ver la nota “La nueva secundaria en las escuelas rurales”, publicada en esta revista.)

La resolución puede ser consultada en:

<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/103-10.pdf>
y el anexo en: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/103-10_01.pdf

Lic. Fernando Onetto
Programa Nacional de Convivencia Escolar

Los acuerdos de convivencia ponen en juego la palabra de los jóvenes, de sus familias y de los docentes; implican una experiencia de escucha y permiten contrastar puntos de vista y argumentos. Pero también prescriben, establecen límites que deben ser aceptados.

UNIDAD EN LA DIVERSIDAD

La renovación de la escuela secundaria en la que está embarcado el país educativo incluye lograr que todas las instituciones educativas del nivel construyan y se regulen por acuerdos de convivencia entre sus miembros.

No es una estrategia nueva; desde hace unos 15 años se han ido construyendo estos acuerdos en nuestras escuelas, con diferentes niveles de desarrollo en cada región del país. Cabe entonces preguntarse: ¿Por qué se renueva la apuesta por los acuerdos? No es porque resuelvan mágicamente los conflictos; y tampoco porque no se sepa que puede tergiversarse su sentido en la práctica, con malos entendidos. Renovar la apuesta por los acuerdos de convivencia es sostener principalmente la institucionalidad de la escuela en la confianza y la comunicación entre sus miembros.

Los acuerdos no son formas de cogobierno escolar, ni significan que haya impunidad en la escuela o que se desconozcan los diversos roles que le tocan a adultos y jóvenes en la escuela. Son un camino para incorporar más intensamente la cultura democrática en la escuela.

La democracia es una forma de socialización que recupera y mantiene el valor de las biografías personales, creencias, preferencias y tradiciones. Un intento por sostener al mismo tiempo la unidad y las diferencias. La democracia, como dice Claude Lefort, es una "invención histórica" que se incluye en una unidad social previamente constituida, y a su vez establece que hay derechos que nunca se pierden¹. Los acuerdos de convivencia ponen en juego la palabra de los jóvenes, de sus familias y de los docentes sobre las normas internas; implican una experiencia de escucha y hacen

¹ Lefort Claude 1990. *La invención democrática*. Buenos Aires: Nueva Visión.

contrastar puntos de vistas y argumentos. Pero los acuerdos también prescriben, establecen límites que deben ser aceptados para integrarse institucionalmente.

LA AUTORIDAD Y LA AUTONOMÍA

La escuela secundaria padece un declive de su programa fundacional. Ese programa tenía raíces religiosas: durante siglos los sacerdotes eran los únicos docentes. La escuela moderna mantuvo este formato profundo de "separación del mundo": La separación entre la escuela y el mundo fue la separación de lo sagrado y lo profano. Las cosas que ocurrían en el mundo no debían ocurrir en la escuela.

Los roles dentro de la escuela recibían esta autoridad carismática. Ser docente era poseer autoridad; una autoridad incuestionable, sagrada. Esto explica esa alineación automática que los padres y las familias en general tenían con las decisiones del docente. Pero este programa -como nos dice Francois Dubet- está en declive². Y la respuesta espontánea es la añoranza a los "años dorados". No obstante, no parece posible, al menos en el corto o mediano plazo histórico, que nuevamente seamos investidos de aquel aura intocable que antes compartíamos con las enfermeras, médicos, jueces y demás profesiones que trabajan sobre los otros.

Hay, sin embargo, otro camino diferente al de volver el calendario para atrás. Se trata de construir una nueva figura de autoridad, que se puede describir desde diferentes ángulos y de los cuales aquí sólo señalo dos: uno es el paso de una autoridad individual y carismática ya dada, a otra construida por un tejido social e institucional. Así, serán las instituciones las que tendrán autoridad: una escuela autorizada será aquella que haya construido un nexo interno entre sus miembros, que llamamos *acuerdo*. La capacidad social de acordar es el sustento de la autoridad. El docente, el director, el preceptor son autorizados por este consenso mayoritario constantemente reconstruido.

² Dubet Francois 2008. *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa

La segunda característica de esta forma de autoridad educativa que estamos explorando hace tiempo es su intensa valoración por la autonomía de las personas. Una autoridad construida en el consenso es una autoridad que no teme a los disensos y no se siente amenazada porque los alumnos expresen lo que piensan. Una autoridad que no busca en la pasividad su reaseguro, sino que activa a los miembros de su institución en tanto agentes con capacidades propias; que autoriza en el sentido que convierte a todos en autores y, por esto, resulta autorizada. Los acuerdos de convivencia son un camino muy favorable para hallar esta nueva figura de autoridad en el ámbito educativo.

EL VALOR ESTRATÉGICO DE LOS ACTORES INTERMEDIOS: SUPERVISORES Y PRECEPTORES

Los estudiosos de las políticas públicas trajeron a la luz la importancia que tienen algunas personas y funciones que muchas veces quedan en la sombra de los grandes planes políticos³: los llamados *actores intermedios*, que cumplen roles que hacen de “puente” entre diversas esferas del sistema educativo.

Los supervisores son uno de estos actores clave que forman parte de los acuerdos de convivencia. Suelen hacer de nexo entre el nivel político de gestión y la realidad de las escuelas. Su experiencia en el sistema viene desde la base porque comenzaron siendo docentes, conocen a las escuelas, las visitan, caminan el territorio.

También, un poco rescatado de las sombras, aparece otro “rol puente” en la vida de las escuelas secundarias: los preceptores. Ellos vinculan a los docentes con los alumnos y a la escuela con las familias; están mucho tiempo en la escuela y pueden seguir la trayectoria de los jóvenes por su permanencia y pertenencia institucional. Ellos pueden ser animadores estratégicos de la participación de los alumnos y alumnas en la producción de acuerdos escolares de convivencia.

3. Tamayo Saez, Manuel 1997. “El análisis de las políticas públicas” en Bañon Rafael y Carrillo Ernesto (comps), *La Nueva Administración Pública*. Madrid: Alianza.

TRABAJANDO PARA CONSTRUIR LA CONVIVENCIA

El Programa Nacional de Convivencia Escolar recibió la responsabilidad de impulsar la decisión de la Asamblea Federal de finales del año pasado sobre los Acuerdos Escolares de Convivencia. Allí se establecía que para fin de 2011 todas las escuelas secundarias debían contar con sus Acuerdos. Estos tienen cinco características centrales: a) están legitimados por una Resolución Provincial del Ministerio Local b) se construyen en cada escuela con la participación de todos sus actores c) son elevados vía supervisión escolar para su evaluación d) son aprobados por la Dirección de Educación Secundaria Provincial e) ponen en marcha luego de su aprobación el funcionamiento de los Consejos Escolares de Convivencia.

Se está trabajando intensamente con las autoridades provinciales ofreciendo la experiencia de otras jurisdicciones y un plan de colaboración adecuado a cada contexto.

CAMINOS DE MEJORA EN LA CALIDAD DEMOCRÁTICA

A modo de conclusión, unas palabras sobre las concepciones de cambio en la escuela secundaria. Cuando el Ministerio de Educación utiliza la palabra *mejora* para los proyectos institucionales de las escuelas secundarias lo hace deliberadamente. Las transformaciones de las instituciones no son pasos de blanco a negro en un instante. La nueva escuela secundaria será algún día muy diferente de la actual pero también muy parecida. Un tránsito lleno de negociaciones, de mezclas híbridas entre lo de siempre y lo nuevo, así es el proceso profundo de transformación hacia una escuela con otra mirada sobre los jóvenes y sobre sí misma.

La nueva escuela va a ser otra y a la vez la misma. Procuramos que sea más democrática pero que no deje de ser una escuela. Para ello trabajamos pensando en el reconocimiento del lugar de los docentes como actores estratégicos que, en definitiva, son aquellos que acaban decidiendo la suerte de todas las innovaciones educativas.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EN LAS ESCUELAS

Este programa desarrolla acciones en conjunto con la Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas, que incluye el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, el Programa Nacional de Mediación Escolar y el Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia.

Esta Coordinación promueve la consolidación de una cultura institucional que afiance las prácticas y vínculos democráticos en el sistema educativo. Ha producido distintas publicaciones, la última de las cuales es "La Convivencia en la Escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula", que se está comenzando a distribuir en las escuelas secundarias de todo el país. Este material ofrece una serie de recursos para trabajar sobre diferentes aspectos que hacen a la convivencia a partir de cuatro ejes principales: el otro como semejante; el sentido de las normas; el grupo, el trabajo en equipo y los proyectos colectivos; y la resolución no violenta de conflictos. Para ello, se presentan narraciones, dinámicas y juegos grupales, películas y fragmentos de programas de TV, acompañados de orientaciones didácticas para su implementación.

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa conjunta con la Universidad Nacional de San Martín, que conforma un núcleo de estudio e investigación sobre este fenómeno, considerando su multicausalidad, sus diferentes modalidades de expresión y representación, y sus implicancias en la enseñanza y el aprendizaje, desde una perspectiva interdisciplinaria.

Dentro del Observatorio, en el espacio de Cátedra Abierta, se desarrolla un Ciclo de Videoconferencias de alcance nacional, orientado a construir opinión desde distintos campos del saber frente al violencia en la escuela, con el objetivo de que ello conduzca a la implementación de acciones específicas para su tratamiento. Han participado sociólogos, pedagogos, docentes, psicoanalistas, entre otros profesionales y académicos, abordando el tema desde su propio campo y en vinculación con la vida escolar.

Por su parte, el Programa Nacional de Mediación Escolar trabaja sobre el diseño de estrategias frente a la creciente conflictividad en la convivencia escolar, promoviendo condiciones que permitan afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana, así como garantizar el derecho de los alumnos a recibir orientación y a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia y de expresión.

Finalmente, el Programa Nacional por los Derechos de la Niñez desarrolla iniciativas que procuran dar cuenta de las necesidades integrales que tiene todo niño/a y todo joven para desarrollarse en plenitud: entre otras cuestiones, afecto, protección, seguridad, así como también oportunidades para estudiar y jugar.



Distintas experiencias procuran dar respuesta a las variadas necesidades de las comunidades rurales, lo cual actualiza su importancia ante la obligatoriedad de la educación secundaria

En el marco de la transformación de la educación secundaria, vuelve a plantearse al Sistema Educativo el desafío de considerar de manera prioritaria la atención a las poblaciones más aisladas, históricamente desatendidas en sus necesidades y particularidades.

Actualmente, un objetivo fundamental para garantizar la justicia social es jerarquizar la escuela rural, asegurando ofertas de calidad. Uno de los pilares de preocupación se expresa en la urgencia por encontrar alternativas para la ampliación de la cobertura en el ciclo básico de la educación secundaria y, progresivamente, posibilitar la continuidad hacia el ciclo orientado. La inclusión de la ruralidad en la agenda educativa nacional lleva ya varias décadas de sostenida intencionalidad mediante iniciativas institucionales o proyectos y programas tanto provinciales como nacionales. Se presenta a continuación una serie de experiencias provinciales desarrolladas para dar respuesta a la instalación de la secundaria en comunidades rurales. No se propone llevar adelante una transposición lineal de estos modelos sino poner a consideración del lector las variables que entran en juego en cada caso, revisar sus implicancias, tenerlos como referencia para observar en detalle las resoluciones adoptadas, poner en tensión las razones de esas decisiones y ofrecer la oportunidad de tomar contacto con quienes llevan adelante estos proyectos.

RESPUESTAS EN EL MARCO DE LA TENSIÓN ARRAIGO-DESARRAIGO

Para las familias que habitan comunidades rurales a partir de cierto grado de aislamiento¹, la escuela secundaria significó siem-

1. Determinado por las condiciones de comunicabilidad y accesibilidad de las comunidades entre ellas y respecto de centros urbanos de diferente categoría así como en relación con la existencia de servicios básicos.

pre un doloroso dilema: dejar que los chicos soltaran amarras de la casa para poder ir a estudiar allí donde había escuela secundaria o suspender sus expectativas de estudio para quedarse colaborando con la economía familiar. Pero este dilema solo ha sido posible para las familias que tuvieran al menos alguna posibilidad de sostener la permanencia de sus hijos en localidades alejadas. Quienes no vislumbraron esa posibilidad, no accedieron al derecho a la educación secundaria.

Vale contemplar, en este marco, las reconocidas dificultades de incorporación de los y las adolescentes y jóvenes a las escuelas secundarias comunes de los pueblos. En muchos casos el desarraigo y el cambio en la cotidianeidad que imprime la estadía fuera de su ámbito habitual se perciben como expresiones individuales de desadaptación, que motivan el extrañamiento y la necesidad de volver a su familia con el consecuente abandono de la escolaridad. Aún así, es responsabilidad de la conducción educativa poner en cuestión las dificultades devenidas de la consideración de minusvalía que las escuelas urbanas evidencian frente a estos alumnos "distintos".

La perspectiva homogeneizadora de la escuela atenta contra el diseño institucional de alternativas de enseñanza, contención y cuidado que contemplen la situación particular de los alumnos que se insertan en un ámbito diferente de aquel en el que iniciaron su escolaridad. Esta condición debe implicar un compromiso sostenido de acompañamiento y seguimiento que no siempre se logra en las escuelas secundarias.

Bajos niveles de rendimiento, desconocimiento de las rutinas y extrañamiento de sus cotidianeidades son algunas de las causas que han puesto permanentemente en riesgo las posibilidades de continuidad de las trayectorias escolares, dando lugar a indicadores educativos depreciados en las zonas rurales en relación con los valores nacionales.

Superando la sensibilidad personal que promueven estas situaciones, las decisiones políticas requieren concebir renovados análisis para las respuestas ya dadas, recuperando las mejores experiencias y actualizándolas a las nuevas condiciones de obligatoriedad en el marco de la transformación integral de la secundaria y reconociendo la diversidad que ofrecen hoy los espacios sociales rurales.

PROPUESTAS HISTÓRICAS: ESCUELAS SECUNDARIAS DE LOS PUEBLOS

Devenida de los tiempos en que la secundaria no era obligatoria, esta fue durante mucho tiempo -y sigue siéndolo en muchas localidades-, la única posibilidad de cursar estos estudios. A los jóvenes se les plantea como oferta posible la asistencia a las secundarias comunes de las localidades urbanas más próximas; en algunas localizaciones se cuenta también con escuelas agrotécnicas.

A partir de la primera extensión de la obligatoriedad (del tercer ciclo de la educación general básica), una primera respuesta fue la de facilitar formas diversas de transporte (abonos o remises), mediante financiamiento provincial o nacional. Pero ello no garantizó la asistencia sostenida de los alumnos; entre otros motivos, por situaciones de repitencia debido a inasistencias y abandono, ciertas dificultades provocadas por la inaccesibilidad de pequeños parajes, falta de caminos transitables, carencia de transporte público, aspectos climáticos o incumplimiento de los servicios contratados.

Frente a esta situación la decisión política de generar la oferta educativa para todos y todas en el nivel secundario se dirime -en un debate ya histórico- entre dos opciones:

■ *Multiplicar la escuela secundaria común completa para resguardar la equivalencia de la oferta.* Para ello se requiere de matrículas

por año más altas que las posibles en comunidades dispersas. Esta decisión compromete la concentración de la oferta y exige el traslado de los alumnos de zonas aisladas hacia los centros de localización de la escuela. Para completar la matrícula se reúnen los alumnos que cursaron la primaria en varias escuelas rurales pequeñas.

■ *Sostener unidades educativas pequeñas en los espacios locales a la vez que ofrecer alternativas de aproximación progresiva a las características y condiciones de la secundaria.* Para ello se requiere la inclusión de figuras que ayuden a sostener la asistencia de los alumnos, y presencia de profesores de secundaria con frecuencias adecuadas a cada zona. Además, son necesarios el aporte de materiales didácticos en diversos soportes y la posibilidad de reunir a los alumnos en determinadas oportunidades, con el propósito de ampliar los horizontes de referencia, al compartir situaciones y actividades con pares y docentes.

Las razones que fundamentan el debate remiten a la tensión entre ofrecer la igualdad de oportunidades desde la oferta tradicional y contemplar la necesidad de formación en el propio lugar de residencia con alternativas equivalentes en calidad, que permitan resguardar la permanencia de la población en las zonas aisladas y evitar la migración, que da lugar -en muchos casos- a vivir en zonas urbanas en condiciones desfavorables

Respuestas vinculadas con la decisión de concentrar la oferta-trasladar a los alumnos

ESCUELAS SECUNDARIAS CON ALBERGUE ANEXO

Se establecen en espacios sostenidos por las jurisdicciones, en los cuales viven los adolescentes y jóvenes que provienen de localidades alejadas. Los alumnos cursan en horario escolar habitual (jornada simple o extendida), y el resto del día comparten el lugar

de residencia. Adultos responsables se encargan del seguimiento y acompañamiento de las tareas de los alumnos y de sus tiempos libres.

Un ejemplo de esta experiencia es la Escuela Albergue Secundaria de Piedra del Águila, Neuquén.

Más información: Dirección Provincial de Educación Media Técnica y Superior Neuquén. Email: vocaliamedia@neuquen.gov.ar

ESCUELA ALBERGUE SECUNDARIA

La escuela de tiempo completo recibe a los alumnos durante toda la semana o a veces con carácter de internado, incluyendo los fines de semana. El horario escolar se complementa con actividades extracurriculares. Las plantas funcionales comprenden figuras de celadores o preceptores para los tiempos más allá de la jornada escolar, y docentes o idóneos para los espacios de talleres extracurriculares, etc.

Un ejemplo de esta iniciativa es la Escuela Albergue Secundaria N° 23 de Ocloyas, Jujuy. Esta institución funciona con un albergue y cuenta con 1°, 2° y 3° año, la matrícula de 25 estudiantes albergados durante 2009 se ha visto incrementada para el ciclo lectivo 2010, duplicándose a partir de la Asignación Universal. Recibe alumnos de esa zona y de otras como La Cuesta, Naranjito y El Tremental.

Más información: Dirección de Educación Secundaria de la Provincia www.mejujuy.gov.ar

Respuestas vinculadas con la decisión de sostener la oferta en los espacios locales

MODELOS CON PROFESORES ITINERANTES

En las escuelas primarias de comunidades aisladas con matrículas reducidas se localiza la oferta de los primeros años de la educación secundaria. Un maestro con carácter de tutor y presencia permanente frente al curso, generalmente multiaño, sostiene la escolaridad de los alumnos y acompaña el desarrollo de los contenidos. Varias escuelas están agrupadas y comparten el proyecto educativo. Así, un grupo de profesores de educación secundaria de diversas áreas curriculares, asiste a las escuelas con cierta frecuencia (quincenal o mensual).

Este modelo, originado en 1996 durante la implementación del Proyecto 7 del Plan Social Educativo, ha tomado forma particular en diversas provincias que lo han institucionalizado y le han otorgado características propias. Actualmente, estando las escuelas incorporadas al Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (Promer), cuentan con materiales de desarrollo curricular actualizados.

Ejemplos de estas experiencias se pueden encontrar en San Juan, Misiones y Catamarca.

Más información: Direcciones de Nivel Secundario de las jurisdicciones.

PROPUESTAS CON APOYO DE TECNOLOGÍA

Horizontes

Es una propuesta elaborada por el Ministerio de Educación de la Nación que se implementa desde 2006, de manera articulada con los Ministerios provinciales. Desde las experiencias desarrolladas, surge como alternativa para las comunidades más aisladas un modelo de localización en las escuelas primarias, a partir del reco-

nocimiento de la inaccesibilidad de los alumnos a las secundarias completas existentes.

Para que sea factible el desarrollo de la secundaria en las primarias, debe haber un adulto que acompañe de manera permanente la escolaridad de los alumnos, algo que en muchos casos se hace posible al contar con los maestros de primaria. El aporte de materiales de desarrollo curricular en diferentes formatos garantizan la presencia de los contenidos reconocidos como prioritarios en los documentos curriculares para el conjunto de la secundaria.

Además de los Cuadernos de Estudio para Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, la serie Horizontes TV provee a las escuelas programas en formato DVD, 16 para cada una de las mencionadas áreas curriculares por año, para integrar la propuesta de enseñanza especialmente diseñada para el ciclo básico.

Más información: Modalidad de Educación Rural del Ministerio de Educación de la Nación y Direcciones de Educación Secundaria de Formosa, Catamarca y La Pampa.

Secundarios rurales en entorno virtual

Los alumnos asisten tres horas diarias al establecimiento educativo de la localidad (generalmente escuelas primarias) y cursan el ciclo básico de la escuela secundaria, acompañados por un maestro coordinador.

La particularidad del modelo es el fuerte soporte de las "TICS": se editan los módulos, videos, clases explicativas y todos los materiales necesarios para asegurar la sustantividad desde el nivel provincial, garantizando la equivalencia de la propuesta en todas las sedes. El equipamiento resguarda la interactividad entre las sedes y de éstas con los responsables de coordinar las acciones, con localización en la capital provincial.

Un ejemplo de este modelo es la Escuela Abierta Semipresencial, una experiencia que comenzó a desarrollarse en 1995, convocando a adolescentes y adultos, basada en un sistema que permite estudiar en el propio domicilio, de manera autónoma, con cuadernillos por áreas que contienen elementos teóricos, actividades y evaluaciones. Progresivamente, se fueron incorporando cuadernillos para los períodos en que no se asiste a la escuela. En 1997, cuando se implementó el Polimodal, se incorporó un equipo de profesores itinerantes que producen un material y asisten a la sede cada quince días a dar clase.

Más información: Artículo "Una experiencia", Revista El Monitor, N° 7 y Ministerio de Educación de Chubut.

PROPUESTAS QUE INCLUYEN EL TRABAJO CON LAS COMUNIDADES **Escuelas de alternancia**

Aquí los alumnos asisten una semana o dos con carácter de internado y transcurren en sus hogares las dos semanas siguientes. Esta decisión de alternar los espacios formativos, parte de considerar el potencial educativo de la familia y la comunidad, además de la escuela. El principal desafío está dado por la real integración entre contenidos curriculares y saberes populares, y el enraizamiento del proyecto educativo en los intereses y necesidades de las comunidades.

En el país, las escuelas de alternancia están reunidas en torno a diferentes organizaciones. Las que actualmente tienen mayor desarrollo son:

■ Las Escuelas de la Familia Agrícola (EFAs), desarrolladas en el marco de la Asociación para la Promoción de Escuelas de la Familia Agrícola (APEFA): son 68 instituciones de gestión privada distribuidas en las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe, Santiago del Estero, Salta, Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones.

■ Los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT), organizados regional y provincialmente en la Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total (FACEPT): son 34 escuelas públicas situadas por lo general en pequeños parajes de la provincia de Buenos Aires, a las que asisten adolescentes y jóvenes de los parajes próximos. Como particularidad, desarrollan un modelo de cogestión entre la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia y la Federación. El proyecto se orienta por los principios de la educación popular, el desarrollo local y la agricultura familiar.

■ Los Centros de Formación Rural, promovidos por la Fundación Marzano: son 7 establecimientos y están localizados en Buenos Aires y Santa Fe.

■ Las Retamas, producción de bienes y servicios gastronómicos y hoteleros: es una reciente creación de gestión privada en Mendoza. Se trata de una escuela exclusiva para mujeres, localizada en la localidad de Cruz de Piedra.

Más información:

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Programa para el desarrollo rural y de islas.
Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola (APEFA).
Unión de Escuelas de la Familia Agrícola de Misiones (UNEFAM). www.unefam.org.ar
Federación de Asociaciones Centros Educativos para la Producción Total (FACEPT). www.facept.org.ar
Fundación Marzano. www.fundacionmarzano.org.ar

CUESTIONES PARA AVANZAR EN EL DEBATE

Seguramente, la convivencia de alumnos de zonas rurales y urbanas en escuelas secundarias constituye una fuente de aportes mutuos: ¿Qué variables sería importante considerar al evaluar la alternativa de asistencia a escuelas secundarias comunes? ¿Para qué situaciones de accesibilidad y comunicabilidad sería oportuno plantear esta alternativa? ¿Cuáles son las implicancias del distanciamiento sostenido de los jóvenes durante el período escolar para la vida de los alumnos y sus familias así como para la economía familiar? ¿Qué implicancias podría tener para los jóvenes el desarrollo de la vida cotidiana reducida al ámbito exclusivo de la institución, como en el caso de los albergues? ¿En qué medida un análisis exhaustivo de costos respalda la toma de decisiones para la opción entre traslado de alumnos o de profesores?

¿Qué aporta el modelo de cogestión en cuanto a la efectiva participación de las comunidades en las decisiones de política educativa?

¿Qué variables sería necesario analizar respecto del rendimiento escolar de los alumnos que se trasladan diariamente desde el lugar de residencia hasta la escuela? Por ejemplo: incluir entre los indicadores asistencia, repitencia, acreditación, abandono y cruzar estos datos con condiciones climáticas, estado de caminos, actividades productivas/ocupacionales de las familias.

¿En qué medida las propuestas de las escuelas secundarias rurales dan respuesta a las necesidades de los espacios sociales rurales? ¿Qué análisis curricular se impone para no producir un “reduccionismo curricular” al centrarse solamente en los conocimientos necesarios para el desempeño local y poder ampliar la mirada hacia el desarrollo de habilidades y competencias de los jóvenes, vinculadas al desarrollo rural?

Estos y seguramente muchos otros interrogantes surgirán al diseñar alternativas especialmente pensadas para la ruralidad. Se trata de instalar el debate. Es posible concebir la convivencia de distintos modelos aún entre diversos espacios sociales de la misma provincia. Es imprescindible convocar a quienes ya van avanzando en algunas propuestas y también ofrecer a los otros las reflexiones ya realizadas. Son tiempos de compartir argumentos y fundamentos para avanzar hacia respuestas que surjan de la cooperación entre los decisores políticos del nivel.

La obligatoriedad de la educación secundaria sancionada en el año 2006 con la Ley de Educación Nacional, comprende también a las personas privadas de la libertad, en cuyo contexto la escuela se transforma en un espacio de inclusión a partir del cual otro mundo se hace posible.

La Educación en Contextos de Encierro en el Ministerio de Educación de la Nación cuenta ya con una década de trayectoria, pasó de ser Programa Nacional a constituir una de las ocho modalidades del Sistema Educativo en el año 2006, con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

La modalidad, también denominada Educación en Contextos de Privación de la Libertad, está destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas que se encuentran en instituciones de encierro “para promover su formación integral y desarrollo pleno”, según establece la mencionada normativa, que añade que “el ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna”.

Al año siguiente a la sanción de esta Ley, se integraron las modalidades en la estructura del Ministerio de Educación de la Nación mediante coordinaciones específicas. Entre los objetivos de la modalidad -consignados en el Art. 56 de la Ley- se encuentran: garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, ofrecer formación técnico profesional en todos los niveles y modalidades y favorecer el acceso y permanencia en el nivel superior.

EN CÁRCELES, INSTITUTOS Y CENTROS DE TRATAMIENTO DE ADICCIONES...

En nuestro país el encierro no sólo es penal para adultos privados de libertad en cárceles, sino que también existe para niños, niñas, adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de algún delito, para pacientes en situación de tratamiento psiquiátrico y de

adiciones, para ancianos en geriátricos y también para los hijos menores de cuatro años que viven con sus madres detenidas.

Por tal motivo, se trabaja en el ámbito nacional con la población que habita tres contextos institucionales específicos: las cárceles, los institutos de régimen cerrado que alojan a adolescentes y jóvenes con causa penal y los centros de tratamiento de adicciones de régimen cerrado o de contención acentuada. Es en cárceles donde se inició históricamente la tarea, por lo cual allí se registra una mayor experiencia y evolución en la implementación sistemática de políticas educativas, que avanzan sobre la inclusión y la calidad educativa.

El objetivo central de la modalidad para el nivel secundario es lograr, en el bienio 2010-2011 de manera progresiva, la universalización de la cobertura en todos los contextos mencionados. La Ley establece su obligatoriedad, además de reconocerla como un derecho cuyo ejercicio el Estado debe garantizar a lo largo de toda la vida.

La gestión se realiza en articulación con los equipos técnicos de todas las jurisdicciones, que tienen a su cargo la instalación intramuros de las ofertas educativas. Se trabaja, además, en conjunto con otros ministerios nacionales y provinciales implicados, ya que de ellos también depende el avance con más y mejor educación mediante propuestas educativas y estrategias de organización adecuadas para los diferentes contextos y las necesidades de los alumnos. En este marco, se sostiene la posición de la Ley cuando explicita que las ofertas educativas intramuros sean iguales a las externas, dado que el encierro siempre es transitorio y ha de garantizarse la posibilidad de continuar los estudios en el momento en que la persona recupere la libertad.

La modalidad define sus políticas, líneas de acción y estrategias considerando que al garantizar la inclusión educativa se está respetando uno de los derechos que habilita el acceso a otros, también

fundamentales. *“El primer derecho es el derecho a estudiar. Nosotros decimos que el derecho a estudiar es el derecho llave para el resto de los derechos, de ahí aprendemos entre todos cómo defender los demás derechos aquí,* expresa Gabriela Miranda, docente de la Escuela Media N° 2, ubicada en el Complejo Penitenciario Bonaerense de Magdalena, Provincia de Buenos Aires.

El Director de la misma escuela, Marcelo Basaldúa, plantea que *“Nuestro esquema de acción institucional se basa en dos aspectos íntimamente relacionados: la gestión institucional -que procura una construcción identitaria- y la propuesta pedagógica, ambos englobados por el marco de los derechos humanos. Estos dos aspectos están sustentados por los siguientes criterios relacionados y atravesados mutuamente: autonomía - unidad - especificidad y articulación - participación - integración.”*

Es un hecho comprobado que el encierro afecta a las personas en todos los ámbitos de su vida y la naturalización de la idea de confinamiento y exclusión conduce a que no sean cuestionados o debatidos públicamente temas relacionados con el sufrimiento que produce esa forma de vida. Este padecimiento, que suele denominarse *Síndrome de Prisionización* y que se presenta con una gran diversidad de síntomas y de alteraciones, tiene consecuencias que afectan integralmente a la persona privada de libertad y deja huellas y estigmas que impregnan el presente e hipotecan su futuro, haciendo del mismo una circunstancia difícil y de tránsito penoso.

Es imprescindible recordar que el encierro se caracteriza por la pérdida: se pierde la libertad, se pierde el presente y el futuro, se pierden los vínculos familiares, sociales, laborales, afectivos, se pierde la salud y el lenguaje. Cuando una persona en condición de encierro puede acceder a propuestas educativas acordes a su trayectoria escolar, estos padecimientos se atenúan, porque la escuela es un espacio que abre puertas, habilita posibilidades, logros, valoración, palabra y futuro.

Para nosotros la escuela es un ámbito de libertad y buscamos que el alumno sea un alumno y no un preso, como dicen acá, señala Basaldúa. Las personas atraviesan la situación de encierro, pero ésta no las define como tales: se está preso, no se es un preso; se está enfermo, no se es un enfermo. *“Este es un lugar, la cárcel, donde uno está encerrado porque cometió un delito, y que vengan y le traigan la posibilidad de estudiar acá adentro no solo es que uno lo valora como adulto ya maduro sino que ve que le traen una puerta abierta para una salida de algo y para una entrada en un mundo”* afirma Eduardo, alumno de la Escuela Media N° 8 “Padre Carlos Mugica”, ubicada en las Unidades Penales N° 13 y 16 del Servicio Penitenciario Bonaerense, en Junín, Provincia de Buenos Aires.

ALGUNOS DATOS ESTADÍSTICOS

Los contextos de encierro son espacios invisibilizados socialmente, por ello es frecuente hallar dificultades para obtener información sobre quienes los habitan. El sector de cárceles, entre los tres espacios institucionales antes mencionados, es el que tiene más material estadístico disponible. Se hace cargo el Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación¹ a través de una de sus dependencias, el Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP). Éste recaba datos sobre las cárceles federales y provinciales con los que elabora informes anuales y los pone a disposición pública en la página web de ese ministerio.

El último informe disponible es del año 2007, que sostiene que el 58 % de las personas encerradas están en calidad de procesados, esto quiere decir que más de la mitad de los detenidos aún no tiene sentencia firme que declare su culpabilidad por el delito imputado

¹ Éste depende de la Dirección Nacional de Política Criminal de la Subsecretaría de Política Criminal.

y tampoco ha recibido la imposición de una pena. En cuando al nivel educativo alcanzado por los detenidos, sólo el 5% tiene el secundario completo y un 2% tiene el nivel terciario y/o universitario iniciado y/o completo. El resto de la población (93%) no ha finalizado el secundario.

LA ESCUELA COMO CAMINO HACIA LA UTOPIÍA

Las razones presentadas son algunos de los fundamentos que hacen que una escuela presente y activa en las instituciones de encierro sea, además de la institución que efectiviza el derecho a la educación a lo largo de toda la vida, la mejor política de seguridad. No basta con dar clases o tomar exámenes, es necesario que haya una escuela presente en la vida de personas que cotidianamente viven situaciones de violencia, fragilidad y olvido.

La escuela entonces se transforma en un espacio abierto y disponible, en un espacio inclusivo, donde otro mundo es posible. Y así se pueden diseñar utopías y proyectos personales que resignifican el tiempo en situación de privación de libertad. La escuela para todos cierra heridas con bálsamos de esperanza y, mediante el respeto a la dignidad humana, delinea puertas hacia la inclusión social, hacia un mañana diferente, en el que cada uno se otorgue el derecho a soñar en una vida distinta.



La Escuela Secundaria habilita otro futuro posible.

Prof. Julio C. Vergara - Coordinador General del Programa de Desarrollo Laboral para Personas con Discapacidad. Ministerio de Educación

La Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad -reconocida en la Ley de Educación Nacional 26.061 (LEN)- impuso diversos niveles de obligaciones y responsabilidades, a fin de garantizar la vigencia plena de los derechos. Además, compromete a las autoridades educativas competentes a que participen del desarrollo de sistemas locales de protección integral de los derechos establecidos en esta Ley y promuevan la inclusión de aquellos no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de inserción plenos.

El reconocimiento de carácter constitucional refleja la responsabilidad del Estado en todos sus estamentos. La LEN colocó a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado, ubicándolos como una prioridad nacional. Además establece que la obligatoriedad escolar se extiende desde los 5 años de edad hasta la finalización del nivel secundario (Art. 16°). Esta Ley estipula que la Educación Especial atiende a una población cuya franja etárea comienza a los 45 días de vida y no tiene límite de edad, ya que continúa como formación continua a lo largo de toda la vida.

LA TRABAJOSA SENDA DE UNA PROPUESTA DE NIVEL SECUNDARIO PARA LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

“La educación inclusiva implica un cambio escolar inmediato y a largo plazo, que requiere de una acción concertada de distintos agentes sociales: administración, profesorado, familias, organizaciones e investigadores. Para lograr ese cambio, y su permanencia, el modelo de calidad de vida plantea utilizar una estrategia sistemática con diferentes tácticas que mejoren las posibilidades y la eficacia de las propuestas, involucrando el microsistema (Cambio en las prácticas educativas), mesosistema (Cambio institucional) y macrosistema (Políticas educativas diferentes).”

Miguel Ángel Verdugo Alonso “El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de Vida”, en “Revista de Educación N° 349 Mayo-Agosto”, Madrid, 2009

Tradicionalmente, las escuelas de Educación Especial se abocaron a la enseñanza de nivel primario. Más recientemente incorporaron el nivel inicial y la educación temprana a infantes. La única propuesta para los adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad -exceptuando a aquellos que se pudieron integrar en las escuelas comunes- fueron las llamadas Escuelas de Formación Laboral que aportaron, en su gran mayoría, una capacitación laboral en oficio carente de un diseño curricular que acompañase el proceso formativo de estos estudiantes.

El imperio de la LEN nos acucia a crear las condiciones necesarias para acceder al derecho a una educación secundaria que garantice su término, a fin de lograr una real igualdad de oportunidades para todos los jóvenes. No obstante, antes de detallar las posibles proposiciones que esbozamos desde el Equipo de Educación Especial, es necesario detallar algunos considerandos previos que hacen a la originalidad de la Educación Especial.

En primer lugar, destacamos la enorme diversidad de situaciones individuales que nos habita; la deficiencia y la discapacidad pueden ser clasificadas, pero al interior de esa clasificación las individualidades difieren radicalmente. Así, hay una población que, con las configuraciones prácticas de apoyo necesarias, podría acceder a una escuela secundaria común sin sufrir una desventaja en el acceso al curriculum y a su espíritu propedéutico. Un segundo sector requeriría de apoyos significativos por parte de la educación especial para realizar su trayectoria escolar, sea en la escuela común, en la especial o en ambas. Una tercera población (mayoritaria), no registra terminación de primaria y su bagaje cognitivo se traduce en una barrera de acceso al curriculum secundario, pero no a los espacios curriculares integrales y a una acreditación en capacitación laboral. En un cuarto sector de estudiantes, con discapacidades más complejas, esto podría no ser posible, y es aquí donde la proposición para adolescentes y jóvenes deberá contemplar el

respeto a los derechos de los mismos, pensando que la inclusión será familiar y social.

En el equipo de Educación Especial comenzamos en el año 2005 una experiencia piloto que se tradujo en políticas educativas reconocidas en tres provincias (Tucumán, Entre Ríos y Chubut), donde se planteó la transformación de las llamadas Escuelas Especiales de Formación Laboral en Escuelas Integrales para Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad. Entendemos que este es un primer paso hacia una educación secundaria para la educación especial, con las particularidades curriculares que en el presente nos condicionan.

DESDE EL INVOLUCRAMIENTO PERSONAL CON EL TRABAJO COLABORATIVO, POR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

"(...) nosotros pensábamos encontrar otra clase de personas. Nos dimos cuenta que eran seres iguales a nosotros. Trabajamos todos en grupo y nadie discriminaba a nadie... estos chicos dejaban que nosotros les enseñáramos y nosotros también dejamos que nos enseñen."

Fiorella Holotte alumna de 3° EPNM 136, Colonia Avellaneda, Entre Ríos (Ministerio de Educación-PNUD "Educación Integral de Adolescentes y Jóvenes", Pág.52, Bs.As., 02/09)

El involucramiento se relaciona con la interacción y la participación, por ello debe ser trabajado para que se exprese en una actitud crítica, en observaciones, en reflexiones no formales, en argumentaciones no estereotipadas o en sugerencias para nuevas experiencias. Esto presupone una condición: el establecimiento de trabajo colaborativo entre pares. Así, podríamos establecer distintos grupos de pares, que no se agotan en los que trataremos a continuación:

Trabajo colaborativo entre alumnos

"(...) pusimos en práctica no sólo lo planificado, sino también aquello 'oculto': miedos, emociones, interrogantes, temor a lo desconocido (...) poco a poco nos dimos cuenta de lo importante que es involucrarse con aquello que vemos pero no le damos importancia 'porque a nosotros no nos pasa'. Aprendimos que para no discriminar hay que conocer e involucrarse, es la única manera de no tener miedo y poder estar incluidos."

Viviana Mariela Vega, Profesora en Química EPNM 136, Colonia Avellaneda, Entre Ríos (Ministerio de Educación-PNUD "Educación Integral de Adolescentes y Jóvenes", Pág.62, Bs.As., 02/09)

El joven es joven más allá de toda otra calificación. El trabajo compartido como proceso de construcción colectiva permite compartir dudas, certezas y nuevos aprendizajes, en un quehacer abordado por diferentes instituciones, actores, voluntades y circunstancias, creando nuevos espacios para el aprendizaje compartido y dejando abierta la posibilidad para que aquellos que se involucraron, recreen y reanuden la tarea por propia curiosidad y compromiso.

Trabajo colaborativo entre docentes

"Comenzamos por preguntarnos por nuestras prácticas, lo que constituyó un paso en el largo y escarpado camino de evitar que nuestros alumnos queden fuera de los contornos de la escuela y que sean doblemente discriminados, (...) esto exige pensar en auténticas estrategias de inclusión para la incorporación y la continuación de los alumnos, generando en el propio marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje las condiciones para la construcción y la apropiación del conocimiento por parte de todos los estudiantes y que trasciendan la mera contención y el asistencialismo."

Docentes Escuela Especial 382 "Aleluya", Ciudad de La Rioja (Ministerio de Educación-PNUD "Educación Integral de Adolescentes y Jóvenes", pág.60, Bs.As., 02/09)

Se trata de prácticas de apoyo desde la Educación Especial a la Secundaria ordinaria, particularmente en el caso de aquellas secundarias que incluyen alumnos con discapacidades. Aquí se tornan imprescindibles las figuras del tutor de secundaria y del integrador de especial, generando el encuentro institucional entre actores de ambas comunidades educativas, para actividades conjuntas que se traduzcan en acciones educativas específicas

Trabajo colaborativo entre instituciones

“La integración entre los adultos fue desde un principio muy buena, poco a poco se fue conformando un grupo muy sólido entre los integrantes de ambas escuelas, en donde la solidaridad, el compañerismo, los acuerdos, se dieron espontáneamente favoreciendo la tarea... constantemente en nuestros relatos surgen comentarios como los siguientes: ¡ No era tan difícil!, ¡Lo pudimos hacer!”

Docentes de la Escuela Agrotécnica dependiente de la UNTuc, Horco Molle, Tucumán (Ministerio de Educación-PNUD “Educación Integral de Adolescentes y Jóvenes”, pág. 65, Bs.As, 02/09)

Crear oportunidades depende, más allá de lo institucional, de la construcción de un grupo profesional consolidado y consciente del conjunto de estrategias y lógicas a utilizar a favor de la inclusión educativa, poniendo en cuestión la práctica y la lógica propia de cada institución y de los involucrados, con otra mirada, donde lo “importante” pasa por la vivencia misma, compartiendo entre colegas las mismas problemáticas de los jóvenes y permitiendo reconocer que todos ellos conviven con los mismos interrogantes y los mismos miedos.

AVANZAR PASO A PASO HACIA LA UTOPIA, AUNQUE ÉSTA SIEMPRE SE ALEJE

Quizá porque la interacción entre la Modalidad de Educación Especial y el nivel secundario sea un espacio poco transitado, o quizá porque en pos del cumplimiento de lo que la LEN prescribe, un tropel de ideas, ilusiones y sentimientos se agolpan, tratando de poder explicarlo todo en el marco limitado de este primer artículo, anticipando la necesidad de otros. No obstante, la energía que nos mueve es suficientemente grande como para aseverar que las distintas propuestas -según las especificidades individuales- nos permiten avizorar que hacia el 2015, un porcentaje significativo de jóvenes con discapacidad cursará sus estudios secundarios en las instituciones escolares donde deseen estar y mejor desempeño puedan desarrollar, y para 2021, las primeras cohortes de egresados abordarán el mundo en busca de sus sueños.

Muchas luchas serán olvidadas, muchos infortunios se traducirán en anécdotas, muchos ciudadanos y muchos profesores y estudiantes habrán dejado de lado los prejuicios y la discriminación porque en ese tiempo -esperamos-, el “otro” ya no será el depositario de nuestras diferencias, sino que -como en el cuento de H. C. Andersen- se habrá transformado en el espejo de nuestra propia humanidad.

LA DISCAPACIDAD, DESDE LA MIRADA DEL MODELO SOCIAL

La OMS¹, señala que es la sociedad la que incapacita realmente a las personas con “deficiencias”. Para entenderlo es necesario comprender la diferencia entre la “deficiencia física” y su interacción con la situación social, a la que llamamos “discapacidad”.

El Modelo Social concibe la discapacidad más como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación en la vida social, que como una consecuencia de las condiciones particulares (de la naturaleza) del individuo.

Según este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino, un mundo construido sin que sea considerada la discapacidad; esto es, las limitaciones de la propia sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean consideradas dentro de la organización social.

En esta concepción, todos nosotros somos responsables desde nuestro rol de ciudadanos, resguardando el ejercicio de los mismos derechos a todos los integrantes de nuestro colectivo social a quienes se les ha negado castigando a los responsables de esa omisión, no desde la legislación superior vigente, pero si de facto o por normas inferiores.

Partiendo de la noción que toda vida humana es igualmente digna, es valioso enfatizar las capacidades sobre las discapacidades; desde el Modelo Social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionando con la inclusión y la aceptación de la diferencia. En este orden de ideas, las niñas, los niños, jóvenes y adultos con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de desarrollo, en donde, por ejemplo la educación – que permite la inclusión – considere las necesidades de todos y todas, independientemente de la etnia, cultura, religión, condición psico-biológica, posición económica, entre otros.

1. Organización Mundial de la Salud (OMS) en su orientación para la Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías publicada en 1980.



Claudia Jacinto*

Según la especialista, si bien la educación secundaria general debe centrarse en el desarrollo de conocimientos y competencias generales y transversales, existe hoy cierto consenso en que debe brindar además, algunas herramientas más específicas para el trabajo

Históricamente, la educación secundaria latinoamericana se ha desarrollado en dos modelos institucionales. La educación secundaria general y/o académica (ESA), que se orientaba a la continuidad de estudios superiores, se basó en contenidos de fundamento, sin que se pretendiera que tuvieran directa relación con el mundo del trabajo. En cambio, la educación técnica y comercial formaban más específicamente para la inserción laboral inmediata. Desde hace un par de décadas, en el marco de profundas transformaciones, han comenzado a discutirse estos dos modelos paralelos.

En lo que concierne a la ESA, existe un consenso en que su contribución para la inserción laboral debe centrarse en el desarrollo de conocimientos y competencias generales y transversales. Sin embargo, a partir de este consenso, en la última década han surgido perspectivas e iniciativas que comienzan a interrogarse si la ESA no debe brindar además, algunas herramientas más específicas para el trabajo. Los argumentos que sustentan estas perspectivas son varios. Por un lado, se reconoce que la escuela secundaria es, en el mejor de los casos, el último nivel que tiene posibilidades de terminar la mayoría de los jóvenes, quienes enfrentan entonces el mercado laboral y siguen desarrollando sus trayectorias laborales sobre esa base, mas allá de que posteriormente puedan acceder a otras instancias de formación. Muchos de ellos sólo podrán seguir estudios superiores si al mismo tiempo trabajan. Enseñar a mo-

verse en un mundo laboral incierto y cambiante, que ofrece a los jóvenes una mayoría de empleos de baja calidad, también puede llegar a ser un objetivo para la ESA.

En este contexto, en algunos países, el desarrollo de competencias laborales generales y/o específicas en la ESA ha superado la etapa de iniciativas institucionales, y se ha integrado a las políticas de educación secundaria. Se empieza a revalorizar su articulación con la preparación para el trabajo de un modo que podría denominarse intermedio “entre el generalismo y la formación profesional específica”. Se advierte una corriente de contribuciones teóricas y de iniciativas en las políticas que comienzan a revisar las posturas generalistas acerca del significado de la formación para el trabajo en esta modalidad. La reformulación parece estar ligada a las complejidades y tensiones de los mercados de trabajo diversos y segmentados como los latinoamericanos y a las demandas, a veces polarizadas, a la educación instalando interrogantes en torno a: ¿qué contribución puede hacer la escuela a la comprensión del mundo del trabajo, sus reglas del juego y sus vinculaciones con el desarrollo del país?; ¿cuál debe ser el papel de la escuela en la orientación a los jóvenes egresados que se enfrentan a un mercado duro e incierto?; ¿es conveniente proponer generalizadamente que la escuela secundaria no forme para nada específico?; ¿cómo canalizar el desarrollo de competencias emprendedoras?

En efecto, una serie de documentos en los últimos años colocan a “los saberes del trabajo” en un lugar importante en la ESA, realizando un planteo amplio acerca de qué implica abordarlos (Gallart, 2006; de Ibarrola, 2004; Camilioni, 2006; Gómez Campo, 2006; Jacinto, 2007). Se plantea que no se trata de formar para un determinado empleo ni de examinar si la educación se ajusta a un empleo en particular. Se trata de formar una visión amplia, reflexiva y crítica sobre el mundo del trabajo.

1. Este texto fue publicado originalmente en “Tendencias En Foco” del sitio web de RedEtis-IIPE-UNESCO <http://redetis.iipe-ides.org.ar>

La suscripción a RedEtis es gratuita y puede hacerse a través de la página web: www.redetis.org.ar. * Dra. en Sociología, investigadora del CONICET en el IDES, coordinadora de RedEtis y PREJET

Al mismo tiempo, varias políticas recientes de los países de la región plantean la formación de competencias laborales generales y específicas también en el marco de la ESA. De este modo, se va superando el enfoque de que la formación para el trabajo en el nivel secundario concierne solo a la escuela técnica, tal como ha ido evolucionando también el sistema europeo al respecto (Briseid y Caillods, 2004).

NUEVAS CONCEPCIONES Y POLÍTICAS SOBRE LOS SABERES DEL TRABAJO EN LA ESA

En este marco, las nuevas concepciones amplias sobre la introducción de saberes del trabajo en la escuela, se organizan en dos grandes lineamientos: a) colocar al “trabajo” y sus dimensiones éticas, políticas, sociales, legales, etc. como objeto de conocimiento y de desarrollo de competencias con fuerte intencionalidad en los currículos escolares; y b) proponer dispositivos y opcionalidades que faciliten el desarrollo de saberes laborales tanto generales como específicos, incluyendo pasantías, emprendedorismo, orientación educativo-laboral y articulaciones con la formación profesional.

Respecto del primer lineamiento, puede mencionarse el ejemplo de Colombia. Desde 2002, la articulación de la educación secundaria con la formación para el trabajo adquirió un nuevo impulso no sólo con el objetivo de mejorar las calificaciones y la empleabilidad de los ciudadanos, sino también, con la intención de favorecer alternativas para la continuidad de los estudios medios y en el nivel superior, combinadas con formatos de atención educativa más flexibles y modulares que permitan entradas y salidas de acuerdo con las posibilidades de los jóvenes (Finnegan, 2006).

El Proyecto Competencias Laborales, Formación para el Trabajo y Pertinencia de la Educación Media, se enmarca en la política de articulación de la educación media con el mundo productivo. El

proyecto se orienta a desarrollar en los estudiantes competencias que les permitan incorporarse al mundo productivo, mantenerse en él y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Para lograr tal propósito, se desarrollan diversas estrategias, entre las que se destacan: fortalecimiento de la capacidad técnica y de gestión de las secretarías de educación y sus instituciones educativas en el marco de alianzas estratégicas con entidades del ámbito productivo, universitario, de educación para el trabajo y otros actores vinculados con el desarrollo de la competitividad; formación de agentes educativos; uso pedagógico innovador de medios y TIC; difusión de experiencias significativas, estudios, orientaciones y materiales de apoyo. Esta formación se integra al aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento, con miras a brindar a los jóvenes una amplia perspectiva emprendedora, que les incentive para potenciar sus competencias tecnológicas, personales, interpersonales, intelectuales, organizacionales, empresariales y para el emprendimiento, de manera que les sea posible la inserción laboral en actividades productivas propias o de otros y seguir aprendiendo a través de las diversas opciones disponibles.

ALGUNOS DISPOSITIVOS ESPECÍFICOS DE ACERCAMIENTO AL MUNDO DEL TRABAJO EN LA ESA

Varios países desarrollan dispositivos más específicos de acercamiento al mundo del trabajo (Jacinto y Terigi, 2007), tales como: a) la organización de pasantías o prácticas profesionalizantes; b) la organización de emprendimientos productivos, solidarios y/o de servicios de los jóvenes y/o formación para promover el desarrollo del “emprendedorismo”; c) distintas variantes de orientación socio-educativa, y d) articulación de la ESA con la formación profesional.

a) Pasantías: Casi todos los países de la región contemplan pasantías o prácticas en el nivel secundario (entre ellos, Argentina, Chile, Uruguay, Brasil, Colombia), y los últimos tres cuentan con regulaciones nacionales específicas desarrolladas en la presente década. Las pasantías aparecen especialmente vinculadas a las políticas de educación técnica en los casos de Chile y Uruguay. En cambio, una innovación de los años 2000 es que Brasil y Colombia han desarrollado normativas contemplando la posibilidad de pasantías también para estudiantes de la ESA. Otra innovación es la posibilidad de efectuar prácticas no sólo en empresas, sino que también en entidades públicas, organizaciones no gubernamentales y oferentes de servicios sociales.

Por ejemplo, en Brasil, el Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla una política activa de regulación de la naturaleza y las características que deben adoptar las pasantías (estagios) en la formación profesional y en el nivel medio en general (Decreto 5.154/2004). Concebidas como un Acto Educativo, como una actividad siempre curricular y supervisada por la institución escolar, las pasantías se destinan a alumnos regulares y deben guardar una estrecha relación con las finalidades formativas del plan de estudios, así como proporcionar oportunidades efectivas de participar en situaciones reales de vida y de trabajo en el contexto socio-productivo. Las mismas deben ser planificadas y realizadas de manera articulada con las prácticas profesionales simuladas que se desarrollan en los propios laboratorios, talleres u otros ámbitos escolares, sin que una sustituya a la otra (Finnegan, 2006).

Ante la necesidad de dar un marco legal a las prácticas para resguardar su sentido formativo, leyes y/o reglamentaciones precisan su naturaleza técnico-pedagógica como dispositivos de complementación del aprendizaje en espacios situados. Regulan la duración, las coberturas legales de los pasantes, y es-

pecifican la naturaleza del vínculo entre escuela y empresa, y los procedimientos que deben seguirse. Entre los riesgos que implican las pasantías cuando no están adecuadamente encuadradas dentro de los programas formativos, se señalan: sustitución de trabajadores por pasantes, poco contenido formativo, falta de seguimiento y supervisiones de parte de las entidades educativas y las propias empresas, poca claridad sobre el plan de pasantía (Jacinto, 2006).

b) Generación de competencias emprendedoras: Se trata de los programas que están dirigidos a la promoción de la cultura emprendedora en los estudiantes. En muchos casos la metodología de trabajo incluye la preparación de formadores, (frecuentemente son profesores), que luego capacitarán a los alumnos en los valores, actitudes, habilidades y conocimientos que les permitan identificar ideas y oportunidades de negocios, evaluarlas y tomar decisiones. Se trata de desarrollar habilidades emprendedoras y la transmisión de herramientas, y finalmente, se monta un plan de negocios y la simulación del negocio. Así, los estudiantes participan de una experiencia productiva concreta en todas sus etapas: diseño, gestión, planificación, administración eficiente de los recursos, comercialización, producción y evaluación del proceso. Estas empresas simuladas facilitan a los estudiantes integrar y utilizar en la práctica un cúmulo de conocimientos adquiridos en diferentes materias y, simultáneamente, aprender procedimientos específicos (“saber hacer”) vigentes en el ámbito laboral que de otra manera no serían abordados por la escuela (Jacinto y Freytes, 2004).

En la región latinoamericana, existen muchas experiencias en esta línea, muchas de ellas nacidas en las propias escuelas. Entre los antecedentes, es relevante mencionar emprendimientos cooperativos escolares. En términos de políticas recientes, se

puede ejemplificar con el caso de Colombia, que promulgó una ley nacional de Fomento a la Cultura del Emprendimiento (ley n° 1014 de 2006), que consagra formación de competencias empresariales, básicas, ciudadanas y laborales y establece una cátedra transversal de emprendedorismo en todos los niveles de la educación.

c) Orientación educativo-laboral: Esta función orientadora se vincula a la inclusión social y a la igualdad de oportunidades educativas, ya que los jóvenes menos favorecidos no tienen acceso a ella pues la escuela, que es casi el único escenario que podría ofrecerles esta alternativa, no lo hace (Gómez Campo, 2006; Jacinto, 2007). Algunos de los objetivos del espacio orientador son desarrollar las capacidades de establecer relaciones entre sus intereses personales, las diversas opciones laborales y las alternativas de educación formal y no formal y aportar información sobre los derechos y deberes de los trabajadores.

Chile, a través su Programa Chilecalifica, desarrolla una Línea Orientación Vocacional y Laboral, impulsa un proceso de renovación de la función orientadora en la enseñanza secundaria. Se propone el mejoramiento de las condiciones e insumos necesarios para una adecuada toma de decisiones de jóvenes y adultos sobre el futuro de su formación educativa y laboral. En este marco, desde el año 2003, se financian planes de orientación vocacional y laboral, que vinculan la opción por una oferta educativa con la información disponible del mercado laboral, y se generan redes estratégicas de los orientadores con otros actores e instancias sociales y productivas, comunales y de servicios públicos y privados en todo el país.

También, el programa de Promoción del Empleo Juvenil en América Latina (PREJAL) de la OIT también apoyó acciones en esta línea. Contó con un componente de orientación para la

transición de la escuela al empleo, el cual consistió en la organización de talleres dirigidos a potenciar la empleabilidad de jóvenes de nivel socioeconómico bajo/medio bajo, del último año de secundaria en escuelas públicas de Buenos Aires. En los talleres se buscó brindar herramientas para la construcción del perfil laboral, la búsqueda laboral en función de la demanda del mercado, el armado del curriculum vitae y el manejo de las entrevistas laborales.

d) Educación secundaria general más formación profesional: Existen experiencias recientes que promueven la articulación entre la ESA y la formación profesional, es decir, se apunta directamente a la formación de competencias laborales específicas. Por ejemplo, el gobierno brasileño ha creado el programa “Brasil Profesionalizado”, que se propone apoyar el modelo integrado de enseñanza media, combinando formación general, científica, y cultural con formación profesional. Pueden participar de él tanto escuelas técnicas como de ESA. Para ello, se destinaron en 2008 120.689.655 dólares. Se estableció como meta la atención a 800 mil alumnos, capacitar 14 mil profesores y construir 2.500 laboratorios. Es interesante marcar que entre sus objetivos se señala tanto articular las escuelas con los sectores productivos locales y regionales para insertarlas en el desarrollo económico local, como fomentar la expansión de la matrícula de la enseñanza media e incentivar el retorno a la escuela de jóvenes y adultos. De este modo, este Programa concibe la formación para el trabajo como una estrategia tanto vinculada a la pertinencia de la escuela media y su lugar en el desarrollo local, como de promoción de mayor inclusión en la escolaridad.

Existen otros ejemplos en América Latina de este tipo de experiencias, particularmente destinadas a poblaciones rurales. En México, las Escuelas Telesecundarias vinculadas a la Comuni-

dad- TVC, constituyen un modelo educativo innovador dentro del programa de telesecundaria rural que se ha implementado por casi 12 años en México. Se ejecuta en 14 escuelas en el Estado mexicano de Puebla y se propone alentar a los jóvenes a establecerse en su comunidad, ofrecer una educación adaptada al perfil de los jóvenes en contextos rurales (Pieck, 2007).

COMENTARIOS FINALES

Los ejemplos brindados dan cuenta de que las concepciones acerca de la contribución de la ESA a la formación para el trabajo están virando. Se están haciendo en la presente década esfuerzos en el desarrollo de condiciones y dispositivos institucionales para dar soporte a estas orientaciones. Leyes generales de educación o de educación secundaria que los prevén, leyes específicas que intentan organizar y salvaguardar los objetivos pedagógicos de algunos dispositivos de acercamiento al mundo del trabajo como las pasantías, capacitación a los docentes; financiamiento específico; orientaciones y materiales a las escuelas para desarrollarlos. No se cuenta sin embargo con datos aún que den cuenta de la integración institucional y curricular de estas iniciativas. Seguramente se está ante un largo proceso todavía en el que la evaluación de los aprendizajes y del impacto de estas iniciativas deberá observarse en la propia escolaridad y en los procesos de transición al trabajo de los jóvenes.

BIBLIOGRAFÍA

- BRISEID, Ole y Françoise CAILLODS. 2004. Trends in secondary education in industrialized countries: are they relevant for African countries?, Paris, IIEP-UNESCO.
- CAMILLIONI, Alicia. 2006. "El saber sobre el trabajo en el currículo escolar", Anales de la Educación Común, Tercer siglo, año 2, número 3, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. 2007. Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, "Fomentar la plena participación de los jóvenes en la educación, el empleo y la sociedad", COM 498, final, Bruselas.
- DE IBARROLA, María. 2004. "¿Qué formación para el trabajo en la educación secundaria y terciaria?" en C. JACINTO (coord.) ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina. Buenos Aires, Ediciones la Crujía, MTCyT, MTEySS y redEtis.
- FINNEGAN, Florencia. 2006. "Tendencias en la educación media técnica", Boletín redEtis n° 6, Buenos Aires: redEtis-IIEP-UNESCO.
- GALLART, María Antonia. 2006. La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional, Buenos Aires, La Crujía Ediciones - Stella.
- GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel y otros. 2006. La cultura para el trabajo en la educación media en Bogotá, Bogotá, Instituto de Investigaciones en Educación.
- JACINTO, Claudia. y Ada. FREYTES FREY. 2004. Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes: estudio sobre la educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires, París, IIEP-UNESCO.
- JACINTO, Claudia. 2007. Diagnóstico, tensiones y recomendaciones de política en relación a los vínculos entre educación y formación laboral de la población adolescente, Buenos Aires, UNICEF.
- JACINTO Claudia y Flavia TERIGI. 2007. ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. Buenos Aires. UNESCO-IIEP, Editorial Santillana.
- PIECK, Enrique. 2007. "Post-primary Education and Skills Development in Latin America", paper presentado en la reunion del Working Group for International Cooperation in Skills Development, "What room for skills development in 'post-primary education'", 13 y 15 de noviembre, París.

[volver]

Desde los ministerios de Educación y Trabajo se viene desarrollando un proyecto integral -que incluye iniciativas de distinto orden- para plantear y debatir en el ámbito de las escuelas secundarias los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo, y el concepto de Trabajo Decente

El trabajo no es sólo una fuente de ingresos para las personas y los hogares, sino también un ámbito de reconocimiento social y de producción subjetiva. Por eso, anhelar un trabajo en condiciones dignas es un derecho universal.

Bajo esta concepción, el Proyecto *“Construir Futuro con Trabajo Decente”* -desarrollado conjuntamente por los Ministerios de Educación y de Trabajo, Empleo y Seguridad Social-, se propone incluir en el ámbito de las escuelas la reflexión sobre los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo, y el concepto de Trabajo Decente.

El tema del trabajo en general se encontraba incorporado en la currícula de Ciencias Sociales del Nivel Secundario, y ahora el concepto de Trabajo Decente permite actualizar un enfoque integrador, que vincula educación y trabajo, y lo articula con los restantes derechos sociales, civiles y políticos.

El proyecto -que surgió a partir de una propuesta de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)- se inició en el año 2004. Durante su primera etapa, a partir de la conformación de un Comité Coordinador integrado por representantes de ambos ministerios, y de OIT, desde el INET se desarrollaron diversas actividades y talleres con trece instituciones educativas de diferentes especialidades y orientaciones (técnicas, bachilleratos, comerciales y agropecuarias), promoviendo la participación de supervisores, directivos docentes y alumnos de diversos espacios curriculares y en varios contextos (urbano, rural, ciudades grandes y pequeñas). El INET realizará durante 2010, un taller de seguimiento e intercambio entre aquellas instituciones participantes, para analizar el impacto del proyecto en los actores.

ALGUNOS TESTIMONIOS Y EXPERIENCIAS

Según el testimonio de los directivos de la escuela de Educación Agropecuaria de la localidad de Arrecifes, Provincia de Buenos Aires, la propuesta despertó en los alumnos *“sensibilización, curiosidad y acercamiento a la problemática del trabajo en el sector agropecuario”*; a la vez que -indicaron- se logró que *“reflexionen sobre el concepto de trabajo, integrando diferentes contenidos y que conozcan los principios y funciones de las instituciones intermedias del sector”*; resaltando que habían logrado establecer *“nuevos vínculos con la comunidad”*.

Los mismos alumnos y alumnas de la escuela dejaron plasmadas estas impresiones: *“Después de entrevistar, analizar, pensar y reflexionar sobre los diferentes lugares que visitamos relacionados con el trabajo agropecuario logramos comprender la realidad que estamos viviendo. Ya en algunas organizaciones agrarias nos dimos cuenta de la cantidad de gente que necesitaba trabajo y no tiene las oportunidades de poder conseguirlo. En otras vimos los beneficios de asociarse para poder subsistir en el trabajo agropecuario; mientras que perseveran las que siguen peleando por su pasado, enfrentando el futuro y viviendo el presente. También conocimos la necesidad del productor rural de poder contar con la ayuda de una asociación que protege sus producciones y aprendimos de un productor “modelo” agropecuario la realidad que vive el sector que sigue permaneciendo en el campo”*.

También hubo muy buenas producciones y experiencias multiplicadoras. Los alumnos y alumnas de la Escuela Técnica N° 2 “Santiago Derqui” de la Provincia de Buenos Aires, realizaron el cortometraje *“El sueño de Javier”*, con la coordinación de los docentes, y varias charlas de promoción del trabajo decente en otras escuelas secundarias comunes y de adultos, así como también la divulgación del proyecto en medios de comunicación zonales. La idea era problematizar esta temática, central en la dinámica de la sociedad actual, sobre todo considerando que muchos alumnos se

encuentran realizando trabajos precarios -para ayudar en la economía de sus familias- que muchos jóvenes no conocen sus derechos laborales o bien tienden a percibirlos como algo exterior a ellos, y que no se advierte la existencia de instituciones a las que recurrir para reclamar.

AVANZANDO DESDE LAS EXPERIENCIAS

A partir del resultado de los talleres, equipos técnicos del INET y del Ministerio de Trabajo elaboraron un texto conceptual, y una guía didáctica de las experiencias desarrolladas por docentes y estudiantes de las instituciones educativas participantes, que fueron publicados por el proyecto.

Luego de emprenderse distintas acciones, se logró que el Consejo Federal de Cultura y Educación promueva la incorporación de la Declaración de los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo y el concepto de Trabajo Decente en los diseños curriculares de las distintas jurisdicciones.

Según una evaluación externa realizada sobre la primera etapa, el proyecto logró en los/as docentes y alumnos/as participantes romper reticencias, crear entusiasmo, y visualizar la importancia del mensaje político-social del tema. Se observó además en el material elaborado por lo propios alumnos una comprensión de la problemática mucho mayor de la esperada, que se proyectará seguramente en su futura actividad laboral.

A su vez, el INET incorporó el concepto del Trabajo Decente en la definición de Prácticas Profesionalizantes, un área clave en la formación profesional que abarca a todos los estudiantes de Escuelas Técnicas del país. El concepto fue incorporado, además, en los marcos de referencia que garantizan los elementos comunes en los Procesos de Homologación de títulos técnicos de nivel secundario, también de aplicación en todo el país.

HACIA UNA DIVERSIDAD DE PROPUESTAS CONVERGENTES

Para la segunda fase del proyecto –actualmente en desarrollo-, la apuesta es lograr la incorporación efectiva de los contenidos en la currícula de las instituciones de escuela secundaria en sus diferentes modalidades, en las instituciones de formación profesional y en la formación de docentes.

Con ese objetivo, se priorizaron líneas de trabajo orientadas a la capacitación de los/as docentes encargados de transmitir estos conocimientos a los alumnos; la oferta de la asistencia técnica necesaria que garantice la inclusión, y la producción y distribución de materiales elaborados específicamente para el proyecto. Los días 27 y 28 de mayo 2010 se realizó en Buenos Aires un Taller de intercambio de experiencias en la región, con participación de autoridades de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay.

El curso virtual de capacitación Explora desarrolló un programa específico sobre Trabajo Decente, para docentes de Ciencias Sociales, a ser implementado durante el segundo cuatrimestre de 2010. Explora “Trabajo Decente” –que tiene un componente de capacitación individual virtual (alojado en el portal Educ.ar) y otro presencial, con una propuesta de actividades- contiene cuatro módulos temáticos, sobre Trabajo Decente, Diálogo Social, Igualdad de Oportunidades y Trabajo Infantil; y un cuadernillo de actividades (ver “Materiales...”)

El curso se implementa de manera articulada entre el Ministerio de Educación de la Nación y los equipos técnicos jurisdiccionales. En el caso del Ministerio Nacional, esta propuesta involucra al portal Educar, la Dirección de Nivel Secundario y el Área de Capacitación de la Dirección Nacional de Gestión Educativa.

A su vez, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) está llevando a cabo el proyecto “TrabajArte”, en 25 Institutos de Formación Docente en todo el país, con el fin de promover, me-

diante técnicas expresivas, el debate acerca de esta problemática en las instituciones que forman docentes, tanto entre estudiantes como entre equipos docentes y directivos. (ver “Trabajando desde el arte...”). Al mismo tiempo se produjo un CD interactivo, cuyo material audiovisual está destinado a docentes en formación.

Paralelamente, fue convocado un Concurso de cortometrajes dirigido a estudiantes de nivel secundario de todo el país. Así se busca, en primer lugar, impulsar a los jóvenes a expresar su mirada sobre el mundo del trabajo, promoviendo una sensibilización y un proceso de toma de conciencia sobre el trabajo decente y los principios y derechos fundamentales del trabajo (ver <http://www.concursodecortos.com.ar>).

Por otra parte, se procura asistir a las jurisdicciones educativas en la incorporación efectiva de estos contenidos en la currícula de nivel secundario, en la educación de jóvenes y adultos; en las instituciones de formación profesional y en la formación de docentes. El jurado está integrado por Lucía Puenzo, Gastón Pauls, Rodolfo Hermida, Enrique Deibe y Marisa Díaz. El concurso cierra en septiembre de 2010, y los interesados deben dirigirse a concursodecortos@concursodecortos.com.ar.

Finalmente, se elaboraron materiales didácticos de Formación Sindical, Capacitación en Género y otras temáticas -incluyendo los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo y los contenidos de Trabajo Decente-, destinados a docentes de Educación de Jóvenes y Adultos, Formación Profesional y Capacitación Sindical.

El ámbito educativo es un espacio privilegiado para la formación de ciudadanos y ciudadanas que encaren como sujetos autónomos su rol de futuros actores del mundo del trabajo. Reflexionar con los jóvenes sobre el trabajo es contribuir a la construcción de un futuro con trabajo decente.

TRABAJANDO DESDE EL ARTE CON LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE

El proyecto TrabajoArte enfatiza la búsqueda de nuevos lenguajes que interpelen a los estudiantes desde el involucramiento con experiencias artísticas. Se desarrolló en tres fases: en la primera, se abordó la reflexión en torno a la noción de Trabajo Decente a través de una “intervención estética” y un DVD que operaron como disparadores. En la segunda, se convocó a los Institutos a presentar un proyecto de abordaje sobre Trabajo Decente, que debía ser formulado desde las necesidades y potencialidades específicas de cada institución. La tercera fase consistió en la organización de una actividad de síntesis donde pudiera plasmarse el proceso de reflexión recorrido por cada institución mediante un lenguaje artístico.

Las temáticas seleccionadas por las instituciones educativas atienden a características propias de cada región y comunidad y abarcan muy diversas cuestiones, por ejemplo: perspectiva de género, profundización y sistematización de formas de trabajo de comunidades Tobas (pueblo originario), perspectiva histórica del trabajo, indagación de condiciones de trabajo en la actualidad de la comunidad y problematización del trabajo infantil.

En la tercera fase, las actividades de síntesis abarcaron experiencias bien diversas, entre las que se puede mencionar: la construcción de un laberinto gigante a instalarse en el ISFD como dispositivo para la problematización del Trabajo Decente hoy; la elaboración de cortos de animación en plastilina, producciones en “Arte Postal”, exposiciones fotográficas y filmicas, murales, performances, móviles gigantes instalados en la ciudad, obras de teatro y danza y diseño de panfleto a repartir en la comunidad.

Resulta interesante ver las distintas modalidades que desarrollaron los ISFD. Algunos se centraron en una fuerte articulación con la comunidad; otros se concentraron en la articulación entre las distintas carreras que ofrecen como modo de enfatizar la integralidad de la construcción del conocimiento, y por último, otros acotaron el proyecto a cátedras específicas. Cada propuesta presentada puede entenderse como expresión de los momentos que cada institución transita actualmente respecto de las posibilidades y los recorridos en sus dinámicas institucionales.

[volver]

1x1: Un netbook por cada alumno en la escuela Secundaria

El programa Conectar Igualdad.com.ar prevé entregar a todas las escuelas del país cerca de 3 (tres) millones de computadoras durante el período 2010-2012. Aquí, algunas impresiones de directores, supervisores y equipos técnicos TIC.

En las sociedades contemporáneas signadas por un nuevo paradigma tecnocultural, el conocimiento se construye a partir de nuevos modos de acopio y procesamiento de la información, de manera colectiva y en red. Por ello, la inclusión social conlleva necesariamente la alfabetización digital y el uso activo de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs). En Internet, la información está disponible, pero hace falta asumir y transmitir criterios de acceso y selección a fin de construir conocimientos significativos una educación de calidad.

A partir de asumir este diagnóstico, y comprendiendo la necesidad insoslayable de integrar y aprovechar pedagógicamente las TICs en el Sistema Educativo, el programa Conectar Igualdad.com.ar prevé proporcionar una netbook a cada alumna, alumno y docente de educación secundaria de escuela pública, de educación especial y de Institutos de Formación Docente. Así, se repartirán cerca de 3 (tres) millones de computadoras en todo el país durante el período 2010 – 2012.

Pero el programa –creado a partir del decreto 459/10- no sólo provee la tecnología necesaria sino que propone el desarrollo de contenidos digitales para utilizar en propuestas didácticas que apunten a transformar los modelos de enseñanza y a activar nuevos procesos de aprendizaje que redunden en un mejoramiento de la calidad educativa.

Para ello, el portal Educ.ar y el Canal Encuentro desarrollaron un banco de recursos y materiales a fin de facilitar el trabajo escolar con los nuevos dispositivos tecnológicos. A partir del registro en www.conectarigualdad.com.ar se tiene acceso a los contenidos in-

cluidos en las netbooks de los alumnos: 500 recursos para trabajar y aprender con videos, juegos, programas, libros digitalizados y software educativos, entre otras propuestas. A su vez, se desarrolla una propuesta de actualización docente a fin de facilitar un mayor aprovechamiento de la inclusión de las tecnologías en las escuelas (<http://portal.educ.ar/capacitacion>)

Estas políticas profundizan las estrategias que el Ministerio de Educación de la Nación viene llevando adelante respecto de las TICs, buscando reducir las brechas sociales, digitales y educativas, garantizando la calidad de la enseñanza y la igualdad de oportunidades para el acceso y uso de estas tecnologías.

Las computadoras tendrán incorporado un software de seguridad que inutiliza su funcionamiento en caso de robo o extravío o en caso de que se detecte un uso sistemático fuera de la jurisdicción educativa. Esto significa que regularmente la computadora deberá conectarse con el Router de la institución educativa.

ALGUNAS IMPRESIONES...

Con el fin de presentar las características técnicas, institucionales y pedagógicas del programa; analizar las funciones de los distintos actores que participan, y formular agendas de trabajo, se organizaron varios encuentros que convocaron a supervisores y directores de escuelas secundarias seleccionadas para la primera etapa, y equipos técnicos jurisdiccionales y territoriales TIC. Uno de ellos fue el Encuentro Interprovincial realizado en el Hotel Bauen de Buenos Aires, los días 9, 10 y 11 de agosto, que se sumó a los de Mar del Plata y Córdoba. Allí acudió *Secundaria en el Bicentenario* para recoger algunas perspectivas de los participantes.

“Yo creo que estamos ante una oportunidad única por el cambio que traerá aparejado está acción que involucra a todos los alumnos del país.

Nosotros como equipos técnicos trabajamos mucho en la capacitación y en que los docentes reflexionen acerca de sus prácticas pedagógicas, para que se produzca un verdadero cambio, y que se achique un poco esta brecha educativa y digital”, señala Griselda Contreras, miembro de los Equipos Técnicos Jurisdiccionales (ETJ) de Mendoza.

Susana Mónica Rossio, integrante de los ETJ de Neuquén, sostiene: “hace tiempo que estamos advirtiendo que estamos atravesando un momento histórico de cambio de paradigma, en lo educativo, en la producción; y ya el encontrarnos con una computadora por alumno nos hace tomar conciencia absoluta. Como decía hoy Marisa Díaz (Directora Nacional de Gestión Educativa), el peor escenario futuro es que no hubiera ningún cambio”

A su lado, su colega Julio César Ruiz, también neuquino, añade: “nosotros con Susana venimos trabajando desde el año 80 en la implementación de tecnología e informática en las escuelas, y desde siempre veníamos queriendo tener en las escuelas algo así. Ahora todos vamos a tener un rol y tendremos que hacernos responsables: hace mucho tiempo que se viene capacitando, y tenemos que profundizar hoy más que nunca esta tarea”

Por su parte, el profesor José Martínez Vega, director del Centro Educativo N° 1 de La Rioja Capital, subraya que “Para nosotros esto un gran compromiso, y una alegría. Desde el punto de vista social, esto concreta las promesas de equidad e igualdad, ya que esta acción provee igualdad de oportunidades para los pobres y los ricos”.

Respecto de las acomodaciones y resistencias que todo cambio de tal magnitud trae consigo, los actores entrevistados son optimistas. “Yo creo que la resistencia hoy en día es mínima. El docente ve que afuera todo este avance tecnológico se ha dado, y que el chico lo tiene incorporado, entonces frente a esto se siente un poco apabullado pero no se niega a este cambio. Al contrario, lo ve como un elemento que le puede servir; por ahí no sabe cómo incorporarlo para utilizarlo como una herramienta pedagógica pero sí ve la potencialidad que esto tiene”.

Liliana Aranda, Supervisora Técnico Docente de Chaco hace un diagnóstico de situación al respecto: “tenemos que dividir en tres estamentos a los docentes: los que realmente ya están capacitados, y ya están usando las TICs en el aula; los que tienen un conocimiento básico, que utilizan su computadora para uso personal o de trabajo pero no lo llevan

al aula; y finalmente el docente que es reticente, que no quiere el cambio; por miedo a apretar ese botón y que se borre todo, o quizás al hecho de enfrentarse con que alumno pueda saber más que él”.

A su turno, la profesora Mónica Brígido, directora del Centro Polivalente de Arte Estanislao Guzmán Loza, de la Rioja Capital, sostiene: “Es un gran desafío: al principio produce el pánico, propio de todo cambio, hasta que de a poco uno se va acostumbrando. Va a hacer falta un tiempo para adaptarnos al nuevo sistema”.

Otro punto nodal de este cambio es el impacto de la introducción de las netbook en la relación docente-alumno, y en las dinámicas pedagógicas cotidianas. “Yo creo que va a cambiar totalmente el vínculo –opina Griselda Contreras-. Nosotros crecimos con el docente como autoridad incuestionable. Hoy en día el docente ya no es la principal fuente de información; el alumno ve la tele, entra en Internet, y luego tiene que procesar todo eso. Y es el docente el que tiene que ayudarlo a fin de construir su propio conocimiento”.

“La relación docente alumno va a ser otra. Nosotros tenemos el conocimiento de las disciplinas; ellos de las tecnologías, entonces vamos a estar a la par. Vamos a enseñarnos mutuamente”, completa Liliana Aranda

Sin embargo, Julio Cesar Ruiz aclara: “Una cosa que es importante recalcar es que por el hecho de tener una netbook en el aula no es que vamos a estar permanentemente trabajando con ella, sino que es una herramienta mas con que contaremos para la clase”.

Finalmente, José Martínez Vega hace una síntesis: “El docente va a tener que romper paradigmas, y trabajar muy seriamente en lo pedagógico. El encuentro de lo tradicional con lo nuevo debe hacerse con mucho cuidado: no es cuestión de decir ‘lo anterior no sirve, ponemos las compus y todo va a andar bien’. Como directores tenemos que amalgamar lo tradicional que traen los docentes con este nuevo instrumento; sin llegar a producir una dicotomía. y esto va para todos, directores, equipos técnicos... Hay que ver cómo es el impacto pedagógico en cada disciplina, y éste es un proceso de por lo menos de dos años”.