

# Experiencias de cambio educativo y comunitario

APRENDIZAJES DEL PROGRAMA CHISPAS DEL SUR



Abril de 2006



Lucent Technologies  
Bell Labs Innovations



# Experiencias de cambio educativo y comunitario

APRENDIZAJES DEL PROGRAMA CHISPAS DEL SUR

Fundación SES

Internacional Youth Fundation - Lucent Technologies

Abril de 2006

Compilador y coordinador del Proyecto:	Lic. Marcelo Krichesky
Equipo técnico:	Cecilia López José María Ñanco Roberta Ruiz Valeria Sirviente
Asesoramiento Metodológico:	Dana Borzese
Organizaciones participantes:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fundación CIAE - Centro Integral Apoyo Educativo (Corrientes)</li><li>• Fundación Gente Nueva (Bariloche)</li><li>• INPADES (Trelew)</li></ul>
Corrección:	Cecilia Pozzo
Diseño y diagramación:	Kurt Dreyssig
Edición:	Mirta Lescano

## Prólogo

Trabajar por garantizar el derecho a la educación de todos y todas es uno de los compromisos institucionales de la Fundación SES. El acceso y permanencia en el sistema educativo es uno de los componentes básicos de cualquier estrategia tendiente a garantizar este derecho. Como tal, la inclusión en el sistema educativo posibilita el acceso a este derecho pero, además, habilita a las personas para el ejercicio de muchos de sus otros derechos. Por ese motivo, garantizar este acceso y permanencia, así como una educación de "calidad", es una responsabilidad primaria del Estado y también de los actores de la sociedad civil comprometidos con los derechos humanos y la mejora de las condiciones de vida de los sectores más postergados de la población.

La exclusión educativa tiene formas también diversas: desde la imposibilidad de acceder al sistema formal de educación, pasando por el perder su pertenencia, hasta llegando a "sufrir" la "exclusión inclusiva", referida a la situación de los que están sólo aparentemente incluidos en el sistema, pero no aprenden lo básico y necesario, sufriendo una estafa social de proporciones. Los distintos países de la región están impulsando distintos programas que tienen por finalidad lograr que todos los niños y adolescentes -la franja más golpeada por la exclusión educativa- vuelvan a la escuela, permanezcan y aprendan de ella.

Estamos convencidos que, para todos los países de la región, la exigencia de garantizar el derecho a la educación de nuestros pueblos y, por lo tanto, una escuela con justicia social, es una cuestión imperiosa e impostergable. Nuestros países no tendrán un futuro deseable si no lo logramos alcanzar en los próximos años.

La Fundación SES es una organización de la Sociedad Civil, comprometida con la inclusión social, educativa y económica de los adolescentes y jóvenes con menos oportunidades. A lo largo de estos años, fue desarrollando, conjuntamente con muchos docentes, educadores populares, dirigentes de organizaciones sociales y comunitarias y de jóvenes de diferentes lugares del país, distintas experiencias e iniciativas educativas en contextos que no quedan restringidos a los espacios tradicionales del Sistema Educativo.

Desde nuestra visión institucional, estas experiencias se han orientado a la conformación de "comunidades de aprendizaje" que pueden desplegarse en sistemas diferenciados (formales, no formales, medios de comunicación, internet...), ámbitos múltiples (escuela, familia, clubes...) contenidos y metodologías de procedencia polivalente.

Construir contextos educativos de estas características, implica situar a los jóvenes como protagonistas de los proyectos y actores críticos de su propia inserción histórica. Pensándolo más integralmente, supone un modelo organizacio-

nal, cuya gestión democratizadora redunde en beneficio de la acción protagónica de los diferentes actores involucrados en dicho modelo, entre ellos, los mismos jóvenes.

El programa "Chispas del Sur", realizado entre los años 2001 al 2004 y que aquí presentamos en el marco de una sistematización participativa, ha sido particularmente significativo para nuestro aprendizaje y el de muchas otras organizaciones.

Dicho programa surgió en el marco de una alianza con la Internacional Youth Foundation (IYF) y el Fondo Global de Aprendizaje constituido con los fondos donados por la Fundación Lucent Technologies a este fin.

Dicho Fondo Global apoyó una veintena de proyectos de innovación educativa en otros tantos países del mundo.

En el caso de nuestro "capítulo argentino" de este Fondo Global, se acompañó la realización de distintos proyectos que, en todos los casos tuvieron continuidad y desarrollo más allá del programa y que continúan, de distinta manera, hasta la actualidad.

Estos proyectos fueron llevados adelante territorialmente por el Centro Integral de Apoyo Educativo (CIAE) de Corrientes, la Fundación Gente Nueva, de Bariloche, y por el Instituto Patagónico del Desarrollo (INPADES) de Trelew, asociadamente con la Fundación SES. Tuvieron en común la interacción entre escuelas y organizaciones sociales, comprometidas con la lucha contra el fracaso escolar y a favor de la inclusión educativa.

Pretendemos con este material enriquecer los trabajos de todos aquellos que hoy se involucran en estas temáticas en todos los países de la región, compartiendo nuestros aprendizajes, logros y también dificultades.

Esperemos lograr el objetivo que nos proponemos.

Lic. Marcelo Krichesky  
Secretario del Ámbito de Educación

Prof. Alberto Croce  
Director Ejecutivo

Fundación SES

*El futuro es posible para los jóvenes con oportunidades*

## ÍNDICE

<b>Prólogo</b> .....	<b>5</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>8</b>
<b>Capítulo 1. Presentación del Programa Chispas del Sur</b> .....	<b>10</b>
Alcances y características de los proyectos locales del programa .....	14
Estrategia metodológica .....	16
<b>Capítulo 2. La problemática educativa de los jóvenes de los sectores populares</b> .....	<b>18</b>
Exclusión educativa en la Argentina. Situación en las localidades elegidas .....	20
El problema de la calidad educativa .....	22
Condiciones para potenciar la calidad de los aprendizajes .....	25
<b>Capítulo 3. Los proyectos y sus aportes para mejorar la calidad educativa de los jóvenes</b> .....	<b>28</b>
CORRIENTES, desarrollo del protagonismo juvenil .....	30
BARILOCHE, recuperación del sentido de la escuela .....	38
TRELEW, gestión de nuevos espacios para el aprendizaje en la escuela .....	51
<b>Capítulo 4. Conclusiones generales de las experiencias con jóvenes</b> .....	<b>62</b>
Impacto en los jóvenes y en la comunidad educativa .....	64
Espacios que mejoran la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes .....	70
<b>Caminos para replicar la experiencia</b> .....	<b>73</b>

## Introducción

Este trabajo describe la experiencia del Programa Chispas del Sur, Tecnologías educativas para la inclusión social, que se implementó en tres localidades de la Argentina (Bariloche, Corrientes, y Trelew) entre los años 2001 y 2004, con la coordinación de la Fundación SES, organizaciones sociales y escuelas de cada localidad, y el apoyo de la Internacional Youth Fundation y Lucenth Technologies.

En nuestro país, la inclusión educativa de los y las adolescentes y jóvenes de los sectores populares plantea actualmente un desafío para las políticas públicas y organizaciones de la sociedad civil. En efecto, en un contexto de mejoras de los indicadores, que dan cuenta del acceso al sistema educativo, la posibilidad que los jóvenes reciban una educación de calidad, la disminución de los niveles de repitencia, abandono y sobreedad entre los adolescentes de los sectores vulnerables, constituyen dimensiones significativas entendida como la efectiva posibilidad de ejercer el derecho a la educación.

La sistematización y socialización de estas experiencias- desarrolladas en el marco del Programa Chispas del Sur - nos brinda aprendizajes y opciones de política pública para "llevar a escala" experiencias educativas desarrolladas en contextos atravesados por la falta de oportunidades destinadas a los jóvenes.

Para la organización de este material, nos propusimos en primer lugar considerar la magnitud que ha adquirido en nuestro país la problemática de la exclusión educativa. Por otra parte, se trabaja sobre algunos de los enfoques y o supuestos sociales y educativos, con los que se gestionaron cada una de las experiencias locales para potenciar la calidad de los aprendizajes de los jóvenes que formaron parte de la experiencia.

En segundo lugar se describe cada una de las iniciativas puestas en marcha en el marco del proyecto, haciendo énfasis en su historia, objetivos, estrategias y logros. Por último, se evalúan los resultados que han tenido estas iniciativas en la mejora de la calidad educativa de los jóvenes, a partir del abordaje de las distintas dimensiones en las que trabajó cada experiencia.

# Capítulo 1

Presentación del Programa  
Chispas del Sur





Alcances y características de los  
proyectos locales del programa

Estrategia metodológica

El Programa Chispas del Sur promovió el desarrollo de proyectos educativos innovadores que, durante sus tres años de implementación (2001-2004), permitieran mejorar la situación educativa de adolescentes con menos y menores oportunidades. Para ello, la Fundación SES se propuso los siguientes objetivos:

1. Diseñar propuestas educativas que permitan su difusión y replicación.
2. Promover y contribuir al desarrollo de diferentes organizaciones de la comunidad en su liderazgo y acción a favor de la problemática de los adolescentes con menos y menores oportunidades
3. Estimular la creación de vínculos entre las organizaciones de la comunidad, las escuelas y las empresas (locales nacionales e internacionales).
4. Contribuir – a nivel local- a la toma de conciencia por parte de la sociedad civil y de sus distintos actores con respecto a la situación de la mencionada población objetivo.

En virtud de los objetivos propuestos, el Programa propició la presentación de propuestas de las organizaciones de la comunidad o escuelas que presentaran una serie de características institucionales:

1. Tener firmado convenio de asociación como Organizaciones Nodo con la Fundación SES.
2. Tener objetivos de trabajo asociativo tanto con la Fundación SES como con otras organizaciones de la comunidad.

3. Establecer, en el proyecto, una relación entre la organización de la comunidad, alguna instancia del sistema educativo y contar con el aval de alguna empresa, comercio o dependencia municipal.
4. No presentarse a la convocatoria llevada a cabo por la Fundación YPF en el marco de la iniciativa conjunta IYF-LTF.

Los proyectos están

**destinados** a adolescentes de 12 a 19 años en situación de pobreza y/o exclusión socio-educativa, así como a aquellas organizaciones, instituciones y otros actores que pudieran comprometerse efectivamente en el logro de los objetivos planteados. Originalmente, según las estimaciones de impacto elaboradas por la Fundación SES, se previó la participación efectiva de al menos 50 adolescentes en cada uno de los tres años de aplicación de cada proyecto local. Estos adolescentes podían o no estar cursando alguna instancia del Sistema Educativo, pero, cuando no lo estuvieran, el proyecto debía contemplar formas de re-incorporación o relación con las instituciones educativas formales por parte de los mismos.



La Fundación SES previó también que los proyectos que se pu-

sieran en marcha reunieran las siguientes características comunes:

1. **Sustentabilidad:** previsión de estrategias de posible continuidad más allá de la duración prevista en esta instancia.
2. **Coherencia:** atinente a la realidad local y los cambios de la misma en el lapso de ejecución del proyecto.
3. **Consistencia:** demostrar calidad técnica del proyecto en sí mismo y de la organización ejecutora.
4. **Pertinencia:** adecuado a la temática propuesta.
5. **Impacto:** con indicadores que permitieran identificar las modificaciones y cambios cuali-cuantitativos que las actividades realizadas produjeran en el corto y mediano plazo en la población objetivo.

Siguiendo estos lineamientos, los proyectos debían entonces privilegiar el desarrollo de **propuestas educativas** que permitieran generar nuevas oportunidades y **mejorar la situación educativa** de los jóvenes. Estos proyectos se orientan a impulsar estrategias de trabajo con jóvenes que forman parte de alguna instancia del sistema educativo o que han quedado excluidos. Todas ellas (el apoyo escolar, la formación laboral, los talleres recreativos, de arte o de comunicación, entre otras) se caracterizan por la utilización de herramientas pedagógicas que permitan mejorar las condiciones de inclusión social de los adolescentes y que posibiliten o fortalezcan su permanencia en el sistema educativo.

Cuando hablamos de *mejorar la situación educativa* de los adolescentes con menos oportunidades, identificamos un conjunto de acciones estratégicas que permitan darle curso a este desafío propio de las escuelas, organizaciones de la sociedad civil y las políticas públicas, a saber:

- *reincorporar a la educación formal a los adolescentes que han abandonado la escuela.* En los núcleos más pobres de las grandes ciudades, hasta un 70% de los adolescentes –según las zonas– queda fuera de la escuela. Cualquier programa que logre la reinserción escolar mejora la situación objetiva de los adolescentes, entre otras cosas porque los reintegra a los circuitos de inclusión social;
- *evitar la deserción de un mayor número de adolescentes, o sea, lograr que un porcentaje más alto de adolescentes, que los registrados en las distintas realidades, permanezca dentro del sistema educativo formal;*
- *mejorar la calidad educativa,* adecuando los contenidos educativos a la actualidad de los adolescentes, adaptándolos a sus necesidades vitales, para que los contenidos del proceso educativo se transformen en mejores herramientas para la inclusión laboral y social, y para el desarrollo de las habilidades y aptitudes personales.
- *mejorar las condiciones de equidad,* el sistema permite y

estimula la participación de jóvenes habitualmente excluidos de las instituciones educativas;

- *lograr un mayor y mejor rendimiento escolar*, el que puede expresarse a través de distintos indicadores (calificaciones generales, promedios, asistencia a clases, promoción, etc.);
- *alcanzar mejores niveles de compromiso de los educadores con la tarea* y una especialización particular para el trabajo con adolescentes en situaciones de desventaja social;
- *ofrecer otras alternativas de oferta educativa o de capacitación a los y las adolescentes que han quedado fuera del sistema*, que les permiten acceder a oportunidades formativas de las que estaban excluidos;
- *generar redes sociales* en las que se integran organizaciones diversas para sostener e impulsar el compromiso de los jóvenes con sus procesos educativos.

## Alcances y características de los proyectos locales del programa

El Programa Chispas del Sur propició el desarrollo de tres proyectos de alcance local en las ciudades de Corrientes, Bariloche (Río Negro) y Trelew (Chubut). Los mismos contemplaron acciones educativas en favor de los adolescentes con menos y menores oportunidades, a través de la participación de diversos actores sociales.

En el Proyecto de **Co-rrientes** participaron cuatro escuelas y cinco Centros de educación popular. Integraron los proyectos 1.149 jóvenes y 606 niños. Las iniciativas alcanzaron de forma indirecta a diversos actores de la comunidad que se beneficiaron a partir de su desarrollo: padres y madres de los adolescentes, jóvenes de otras escuelas y los vecinos de los barrios en los que se llevaron adelante estas experiencias.



Esta experiencia fue llevada adelante por la **Fundación Centro Integral de Apoyo Educativo (CIAE)** y

el proyecto implementado fue el de los Centros educativos populares (CEP). Los CEP fueron creados como espacios comunitarios donde los y las jóvenes de los sectores populares pudieran desarrollar y promover actividades educativas hacia otros niños, niñas y jóvenes. Actualmente existen cinco CEP en Corrientes, y se encuentran situados en barrios ubicados en el “mapa de la pobreza” de la ciudad. En cada uno de estos espacios se realizan actividades planificadas y coordinadas por los mismos jóvenes que participan en los CEP, pues el principal objetivo es la promoción de espacios para la participación y el protagonismo juvenil.

En la localidad de **Bariloche**, provincia de Río Negro, el Programa Chispas del Sur fue implementado por la **Fundación Gente Nueva** a través de tres escuelas secundarias de gestión privada: el colegio Amuyén, el Don Jaime de Nevares y el Aitué. Estas escuelas llevaron adelante distintas estrategias que intentaron *mejorar la calidad educativa*, conectando los aprendizajes escolares con las diferentes realidades que atraviesan los adolescentes y jóvenes de los sectores populares. El propósito fue que los jóvenes pudieran experimentar de qué modo la escuela les sirve para transformar

la realidad. Estas estrategias llevaron los nombres de los proyectos: “Aprender a aprender”, “Haciendo proyectos” y “Generando autoempleo”.

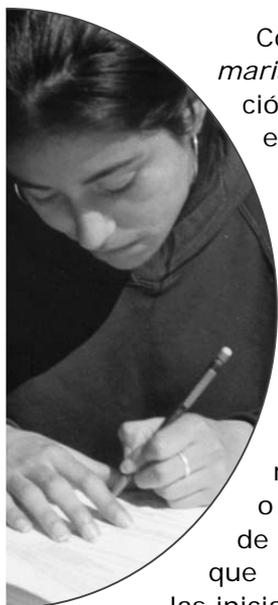
Finalmente, en la ciudad de **Trelew**, provincia de Chubut, se implementó el Proyecto Mejoramiento integral del rendimiento escolar (**MIRE**), a partir de un trabajo de la ONG **INPADES** en asociación con la Escuela N° 714 Julio Cortázar. Esta iniciativa surgió a partir de un diagnóstico participativo realizado con jóvenes y docentes que trabajan en cuatro barrios de sectores desfavorecidos de la ciudad de Trelew. A partir del diagnóstico, se lograron identificar cinco problemas fundamentales focalizados específicamente en el 3° ciclo de la EGB de la escuela N° 714: alto porcentaje de repitentes; bajo promedio de notas; alto porcentaje de ausentismo; alto promedio de materias desaprobadas por estudiante y alto porcentaje de deserción. Buscando revertir estas negativas características, se promovió *un cambio en la gestión institucional* para fortalecer un espacio educativo y solidario para los jóvenes y, a la vez, para fomentar una mejora de la calidad de los aprendizajes escolares y extraescolares de todos los jóvenes.

**Cuadro 1 • Participantes directos de los proyectos**

Participantes	Centros educativos populares (Corrientes)	Escuelas Amuyén, Don Jaime de Nevares y Aitué (Bariloche)	Proyecto MIRE (Trelew)	Totales
Jóvenes (13 a 19 años)	61	328	760	1.149
Niños que recibieron apoyo escolar	606			606
<b>Totales</b>	<b>667</b>	<b>328</b>	<b>760</b>	<b>1.755</b>

## Estrategia metodológica

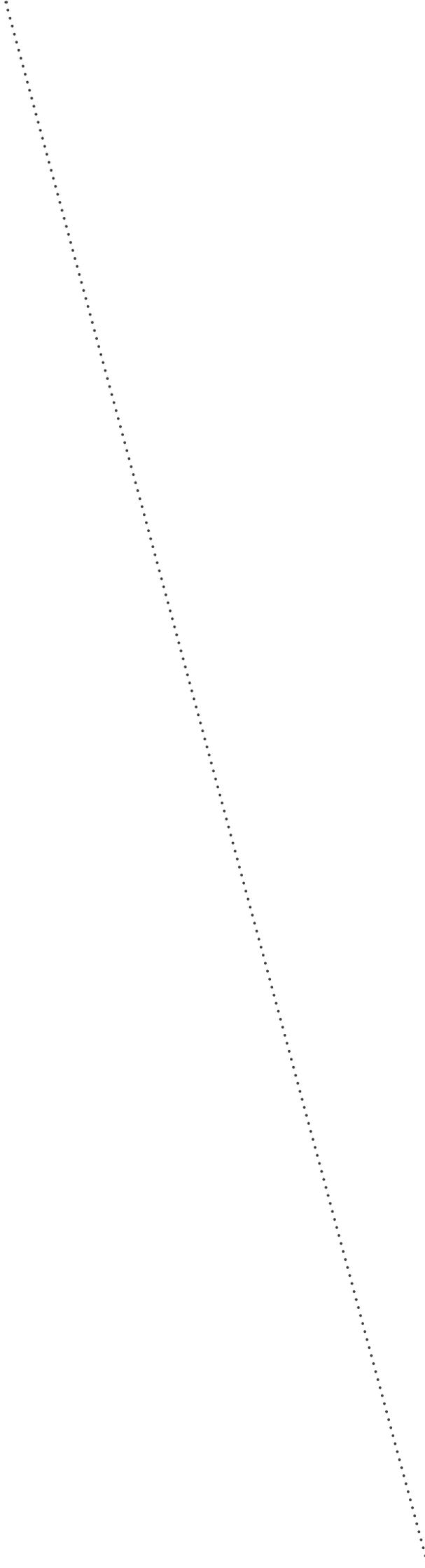
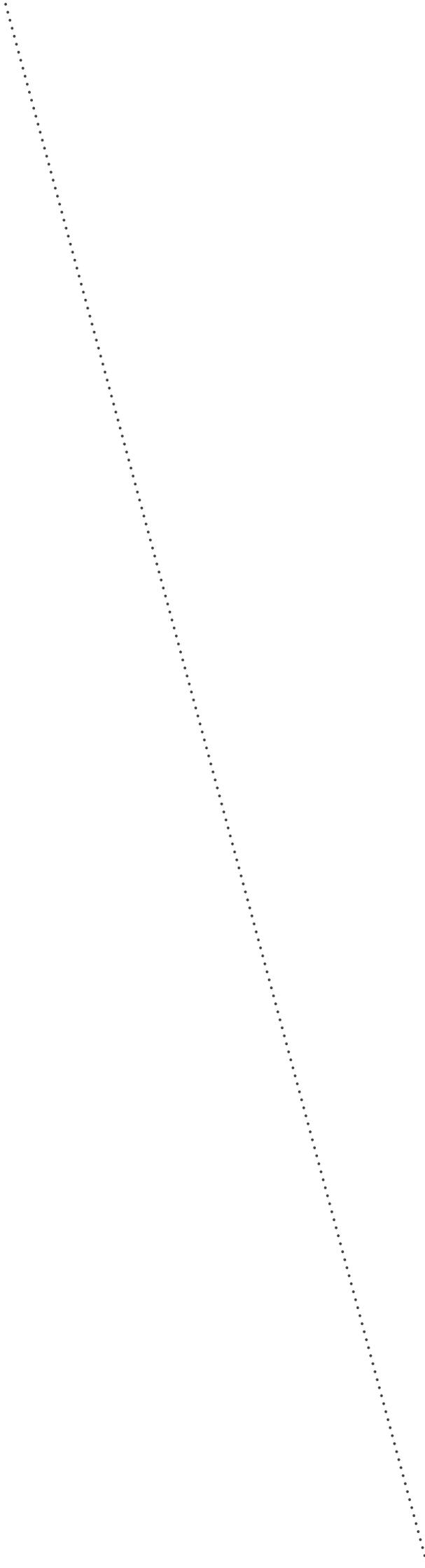
La estrategia metodológica utilizada, para dar cuenta de los diferentes aspectos que conformaron la evaluación de las experiencias, combinó la utilización de: 1) *técnicas cualitativas* tendientes a recuperar las percepciones de los actores que formaron parte de cada iniciativa, acerca del desarrollo de éstas y de su impacto sobre la calidad de los aprendizajes de los jóvenes participantes; 2) *herramientas cuantitativas*, destinadas a mensurar el impacto efectivo de las experiencias sobre los indicadores que dan cuenta de la mejora en la retención escolar y la calidad de los aprendizajes.



Como *fuentes primarias* de información se realizaron entrevistas semiestructuradas a los protagonistas de cada una de las tres experiencias desarrolladas: estudiantes, docentes, directivos y miembros de las organizaciones de la sociedad civil que participaron de las iniciativas.

Esta información se complementó con diversas *fuentes secun-*

*darias*. Los informes de avance y sistematizaciones elaboradas por las escuelas y por las organizaciones de la sociedad civil que llevaron adelante los proyectos, permitieron enmarcar e historizar el desarrollo de las iniciativas. La información estadística del INDEC y el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa (ONE) complementaron el análisis de la magnitud de la problemática educativa sobre la cual interviene el Programa Chispas del Sur. Finalmente, se utilizó la información surgida del "Informe evaluativo de los proyectos Chispas del Sur", elaborado por el Área Estado y Políticas Públicas de FLACSO en marzo de 2003.



# Capítulo 2

La problemática educativa de los jóvenes de los sectores populares





Exclusión educativa en la Argentina.  
Situación en las localidades elegidas

El problema de la calidad educativa

Condiciones para potenciar la calidad  
de los aprendizajes

## Exclusión educativa en la Argentina. Situación en las localidades elegidas

El **acceso al sistema educativo** y la posibilidad de recibir **educación de calidad** conforman las dos grandes dimensiones de la inclusión educativa, entendida ésta como la posibilidad efectiva de ejercer el derecho a la educación. Estas dos dimensiones de la inclusión son abordadas por los proyectos destinados a mejorar la situación educativa de los y las jóvenes de los sectores populares.

## Exclusión y vulnerabilidad educativa

La posibilidad de cursar y terminar la escuela media constituye actualmente un requisito mínimo indispensable para que los adolescentes pertenecientes a los sectores sociales más desfavorecidos logren quebrar el círculo vicioso de la pobreza, por lo tanto, son condición esencial para la inclusión social. En este sentido, una primera forma de mensurar la problemática educativa de los jóvenes con menores oportunidades es concretar una aproximación a la magnitud de **la exclusión**

y de **la vulnerabilidad educativa**<sup>11</sup> en el territorio nacional.

Durante la década de los noventa, la asistencia de los jóvenes a la escuela mostró una evolución positiva en un contexto general de deterioro de la situación social y laboral de la población<sup>21</sup>. No obstante, en 2001 (año en que comienza el Programa Chispas del Sur), el Censo Nacional de Población y Vivienda indicaba que la exclusión y la vulnerabilidad educativa aún afectaban al 52,5% de los y las jóvenes pertenecientes a la franja de edad que abarcaban los proyectos educativos: mientras el 24% de estos adolescentes no asistía a la escuela, un 28,5% de los que estaba incluido en el sistema educativo cursaba un año inferior al que le correspondía por su edad.<sup>31</sup>

En un marco general de mejora de los indicadores de asistencia a la escuela y de disminución de la brecha social de acceso al sistema

.....  
1] La "exclusión educativa" se refiere a la no escolarización de aquella población que por su edad debería encontrarse dentro del sistema educativo; la "vulnerabilidad educativa" se relaciona con la asistencia con rezago, ya sea por el ingreso tardío en el sistema educativo, por repitencia o por deserción temporal.

2] Mientras el Censo Nacional de Población 1991 indicaba que sólo el 55% de los y las jóvenes de 15 a 19 años asistía a la escuela; en 2001 lo hacía el 68% de los adolescentes de ese grupo etario. Fuente: Fundación SES sobre la base de datos del INDEC.

3] Fuente: elaboración propia sobre la base de datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, INDEC.

educativo<sup>4]</sup>, su desigual distribución –tanto territorial como social– aún da cuenta de que la problemática continúa siendo significativa entre los jóvenes de los sectores más desfavorecidos. Algunas cifras corroboran esta apreciación:

- en el año 2001, mientras el total de los jóvenes de 14 a 17 años perteneciente al 10% de los hogares más ricos del país asistía a la escuela, el 20,3% de los adolescentes de los hogares más pobres se encontraba excluido del sistema educativo;
- en algunas provincias –principalmente del norte del país– 3 de cada 5 adolescentes se encuentran en situación de exclusión o vulnerabilidad educativa; en otras –principalmente de las zonas pampeana y patagónica– esta problemática afecta a 1 de cada 4 jóvenes.<sup>5]</sup>

En las localidades donde se desarrollan los proyectos educativos del Programa Chispas del Sur (Corrientes, Bariloche y Trelew) se encuentran diferencias en relación con la situación educativa de los jóvenes con menores oportunidades.

**Corrientes** pertenece al grupo de provincias que presenta una exclusión educativa y una repitencia de mayor magnitud que la nacional. Allí, en 2001, el 18,4% de los adolescentes se encontraba excluido del sistema educativo y un 40,15% cursaba años inferiores a los que correspondían según la edad.<sup>6]</sup>

En el caso de Chubut, mientras el 8,46% de los y las jóvenes se encontraba excluido del sistema educativo, la vulnerabilidad educativa alcanzaba al 32% de los adolescentes y superaba la media nacional.



Por último, en Río Negro, donde el 10,77% de los jóvenes se encontraba excluido del sistema educativo en 2001, se destaca especialmente la problemática del rezago escolar, que afectaba al 41,61% de los jóvenes.

Entre las localidades seleccionadas, Trelew y Bariloche presentaban, cuando comenzó la implemen-

4] En 1999 todos los jóvenes de 14 a 17 años pertenecientes al 10% de los hogares más ricos asistía a la escuela, y sólo lo hacía el 77% de los adolescentes provenientes del 10% de los hogares más pobres; en 2002, lo hacía el 99% de los primeros y el 81% de los jóvenes de los hogares de menores ingresos. Fuente: Fundación SES sobre la base de EPH-INDEC.

5] Fuente: Fundación SES a partir de datos del INDEC.

6] Fuente: elaboración propia sobre la base de los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, INDEC. Para el cálculo de la exclusión educativa, en todos los casos se utilizaron datos sobre la franja etaria de 12 a 17 años. El rezago escolar se calculó a partir de datos sobre el grupo etario de 13 a 19 años, que constituye la población beneficiaria de los proyectos enmarcados en el Programa Chispas del Sur.

tación de los proyectos educativos, un panorama similar al de la provincia a la que pertenecen (Chubut y Río Negro respectivamente), en tanto en la ciudad de Corrientes la magnitud de la problemática era sensiblemente menor a la del resto de la provincia. Según los datos recolectados, la exclusión educativa alcanzaba en 2001 al 8% de los jóvenes de Trelew, y ascendía al 9,5% en Bariloche y al 11,3% en Corrientes.

## El problema de la calidad educativa

La exclusión educativa ha sido y lo sigue siendo una de las expresiones de la desigualdad social y en el sistema educativo. Si bien en los últimos diez años hubo una mejora en el acceso a la escuela, esta no ha sido acompañada por la incorporación de los jóvenes de los sectores populares a una escuela de calidad. Esta característica ha venido a complejizar la problemática y a trasladar su núcleo principal hacia nuevas formas de exclusión, vinculadas con la fragmentación que, en las últimas décadas, ha sufrido el sistema educativo. Este fenómeno plantea un desafío para los proyectos que apuntan a mejorar la situación educativa de los y las jóvenes más vulnerables.

Según los resultados del Operativo Nacional de Evaluación de la



Calidad Educativa<sup>71</sup> (ONE) del año 2000, el rendimiento educativo de los jóvenes se encuentra desigualmente distribuido. En primer término, **esta desigualdad se expresa en el plano territorial**, ya que los jóvenes de las regiones Centro y Sur alcanzan un porcentaje de respuestas correctas en las pruebas del Operativo marcadamente superior al de los adolescentes que habitan el Noreste y Noroeste del país<sup>81</sup>.

En segundo lugar, el informe del MECyT corrobora que **la desigualdad en el rendimiento de los adolescentes se vincula principalmente con el acceso diferencial a bienes materiales y simbólicos** y, en menor medida, con las características edilicias y los recursos físicos y didácticos que poseen los establecimientos educativos a los que asisten.

Las pruebas realizadas en el marco del ONE ponen de manifiesto una significativa brecha entre el rendimiento de los adolescentes prove-

nientes de los hogares más desfavorecidos y los jóvenes de nivel socioeconómico medio y alto, o pertenecientes a hogares socialmente no vulnerables, al igual que entre los adolescentes con posibilidades diferenciales de acceso a bienes simbólicos vinculados con el clima educativo del hogar.<sup>91</sup>



Además, la diferencia de recursos con los que cuentan las escuelas para brindar una educación de calidad a los jóvenes de los sectores populares viene a reforzar esta heterogeneidad, conformando "un circuito expulsivo", que condena a los y las jóvenes con menores oportunidades a la deserción o a la repitencia.

Al situarnos en las provincias donde se desarrolló el Programa Chispas del Sur, el mapa de la calidad educativa elaborado por el ONE

.....  
71] Los ONE, realizados por el Ministerio de Educación de la Nación, evalúan el rendimiento educativo, implementando pruebas en diferentes asignaturas, así como los factores contextuales que afectan dicho rendimiento, por medio de cuestionarios complementarios suministrados a estudiantes y a directivos de las escuelas. En este caso utilizamos los datos referidos a 9° año de la EGB y 3° del Polimodal.

8] El Informe de resultados 2000 analiza en detalle los logros obtenidos en las pruebas de diversas asignaturas. Por ejemplo, el porcentaje de respuestas correctas de los alumnos de 9° año de la EGB en matemática es de 53,6%; en la región Centro asciende al 56%; en el Sur es de 53,3%; 52,3% en Cuyo; en la región Noroeste es de 48,6% y en el Noreste es de 44,5%

.....  
9] Según el ONE, el porcentaje de aciertos alcanzado por los alumnos en las evaluaciones de lengua varía entre un 51% y un 69% según el nivel de estudios formales alcanzado por los padres. En igual sentido, los adolescentes provenientes de hogares con menos de 10 libros alcanzan un 52,2% de respuestas correctas en las evaluaciones de matemática, y quienes poseen más de 100 libros, un 69,4%.

indica que en la provincia de Corrientes la mayor parte de los adolescentes tenía –en el año 2000– un rendimiento caracterizado como bajo o medio, al igual que los jóvenes rionegrinos que cursaban el 9°



año de la EGB y el 3° año de Polimodal. En el caso de Chubut, en cambio, la distribución territorial de la calidad de la educación recibida por los jóvenes es heterogénea, con zonas de alto, medio y bajo rendimiento.

En particular, el rendimiento de los adolescentes de las tres localidades seleccionadas se consideraba –según los datos del ONE– medio.<sup>10]</sup>

Como se observa, la magnitud y los perfiles que ha adquirido la problemática educativa plantean el desafío de desarrollar estrategias novedosas que promuevan la inclusión de los jóvenes con menos oportunidades en una educación de calidad. Alcanzar este fin implica el

abordaje de la diversidad de factores que refuerzan el circuito de la desigualdad.

.....  
10] Según el ONE, el porcentaje de aciertos alcanzado por los alumnos en las evaluaciones de lengua varía entre un 51% y un 69% según el nivel de estudios formales alcanzado por los padres. En igual sentido, los adolescentes provenientes de hogares con menos de 10 libros alcanzan un 52,2% de respuestas correctas en las evaluaciones de matemática, y quienes poseen más de 100 libros, un 69,4%.

## Condiciones para potenciar la calidad de los aprendizajes

En las tres localidades donde se llevaron a cabo las experiencias, un criterio común fue mejorar la calidad de los aprendizajes de los y las adolescentes con menos oportunidades. En los tres casos, los proyectos se desarrollaron desde el enfoque de una **comunidad de aprendizaje** y de la **educación como derecho**. Por otra parte, el aprendizaje significativo fue el sentido desde donde se motivó a los jóvenes para continuar aprendiendo, quienes así se involucraron con los proyectos y se conectaron con sus intereses y conocimientos previos.

El enfoque de las comunidades de aprendizaje hace énfasis en la dinámica de enseñanza y aprendizaje en sentido amplio (no sólo escolar), y promueve una estrategia local de desarrollo educativo y cultural a partir de la concertación de alianzas entre la comunidad local, los niveles intermedios y los decisores políticos.

En cada una de las experiencias del Programa Chispas del Sur, la construcción de una comunidad de aprendizaje funcionó como articulador de la iniciativa, en la medida que la comunidad organizada se involucró en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus jóvenes y adultos, basándose en un diagnóstico no sólo de sus carencias y debilidades, sino también de

las fortalezas con las que contaban para superar tales debilidades.

Por otro lado, más allá del anclaje local de las experiencias, creemos que un importante valor agregado estuvo dado por la relación que cada comunidad de aprendizaje pudo establecer con el sistema educativo en general y con otras escuelas, lo que otorgó a los proyectos la posibilidad de ser llevados a un nivel macro e, incluso, a un nivel de réplica. Esta fortaleza de los proyectos está íntimamente ligada a la visión de las comunidades de aprendizaje, donde los niveles intermedios y centrales del Estado cumplen una función primordial para asegurar y garantizar la educación para todos y el aprendizaje permanente.

La consideración de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho –propia del paradigma de “la protección integral”–<sup>11]</sup> implica que la situación de pobreza o vulnerabilidad social nunca debe motivar la privación o amenaza de ningún derecho.

.....

11] A partir de la sanción de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (1989), incorporada en el artículo 75, inc. 22 de la Constitución de la Nación Argentina en 1994, se plantea un nuevo paradigma de percepción de los derechos de la infancia y la adolescencia que conforma la “doctrina de la protección integral”. Actualmente, niños, niñas y adolescentes son sujetos de derecho, personas merecedoras de cuidados especiales, que deben gozar de respeto, dignidad y libertad; cuya opinión debe ser oída, sujetos a la protección del Estado, quien debe promover políticas de salud, educación, asistencia y protección especial para el niño y su familia. Por otra parte, cuando sea necesaria la intervención de la justicia, lo hará con jueces que contemplen la condición particular de desarrollo del niño, niña o adolescente.

Muy por el contrario, se deberá garantizar el adecuado desarrollo de los derechos de los niños, niñas y jóvenes varones y mujeres desde las diferentes prácticas sociales.

Reconocer la educación como un derecho implica relacionarla con la formación de sujetos autónomos, críticos y capaces de construir consensos respetando las diferencias. Desde esta visión, los proyectos pusieron énfasis –en algunos casos de manera implícita– en contar con espacios que resultaran significativos para los jóvenes. Por ejemplo, se



trabajó con los jóvenes en algunos proyectos de ejercicio y promoción de sus derechos, especialmente sobre el derecho a la educación, realizando una reflexión casi obligatoria sobre el contexto de privación, de exclusión y de falta de experiencias educativas inclusivas y de calidad que sufren muchos adolescentes y jóvenes.

En este sentido, los proyectos implementados en las diferentes localidades han dado lugar a prácticas y experiencias que hicieron foco en el **trabajo educativo y sociocomunitario**, posicionando a los jóvenes como verdaderos protagonistas de las acciones que se llevaron a cabo, contribuyendo tanto a la construcción individual como social, y buscando

interpelar al Estado, como garante de la educación, y a las escuelas y a los docentes, en sus correspondientes responsabilidades.



# Capítulo 3

Los proyectos y sus aportes  
para mejorar la calidad  
educativa de los jóvenes





CORRIENTES, desarrollo del protagonismo juvenil

BARILOCHE, recuperación del sentido de la escuela

TRELEW, gestión de nuevos espacios para el aprendizaje en la escuela

# CORRIENTES

Desarrollo del  
protagonismo  
juvenil

## El proyecto y sus objetivos

El proyecto desarrollado desde julio de 2002 por la Fundación Centro Integral de Apoyo Educativo (CIAE) consistió en una convocatoria de adolescentes y jóvenes para la conformación de un Grupo juvenil que brindara un servicio gratuito de apoyo escolar a los niños y niñas de la comunidad. Su objetivo principal fue lograr la conformación, el acompañamiento y el fortalecimiento de espacios de inclusión social, de contención y de protagonismo juvenil, a través del apoyo brindado a cinco Centros educativos populares que se encuentran localizados en distintos barrios de la provincia, con la convicción de que a través de estos espacios se podría **potenciar la calidad de los aprendizajes en la escuela y también en el “más allá” de la escuela.** <sup>12]</sup>

Los objetivos específicos del proyecto se orientaron a fortalecer este objetivo principal generando instancias para promover una mejora en la calidad de los aprendizajes de los jóvenes protagonistas. A continuación se presentan algunos de ellos:

- realizar la planificación participativa de las actividades de los Centros educativos populares (CEP);
- mejorar las trayectorias educativas y la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes;
- fortalecer las estrategias de articulación institucional y pedagógica de los y las jóvenes que volvieron a la escuela;
- trabajar en grupos de jóvenes las visiones y conceptualizaciones acerca de los aprendizajes sociales y escolares a partir de las tareas que realizan;
- trabajar con otros actores sociales de la comunidad involucrados en el proyecto.

## Contexto en el que se desarrolla la experiencia

Para seleccionar las zonas de trabajo en terreno y llevar adelante el proyecto de los CEP, la Fundación CIAE inició junto con la Fundación SES un proceso de diagnóstico participativo

.....  
12] María Teresa Sirvent, “Jóvenes y adultos y educación en la Ciudad de Buenos Aires: hacia una pedagogía de la participación”, Revista del IICE, 1999.

local (DPL) en comunidades que presentaban un alto índice de pobreza y de necesidades básicas insatisfechas (NBI). Los barrios que integraron este trabajo fueron: San Marcos, ubicado en la zona céntrica de la ciudad; Itatí-Seminario, en la costa ribereña norte del río Paraná; Santa Isabel y Villa Cariño, ambos pertenecientes a la zona semirural de la ciudad.

A partir del relevamiento de datos realizado se detectó un total de 349 jóvenes de 13 a 19 años con perfiles socioeconómicos y educativos de alto grado de vulnerabilidad social. De estos datos se desprende que **1 de cada 3 jóvenes de la ciudad de Corrientes se encuentra fuera del sistema educativo y laboral.** <sup>13]</sup>



El proyecto de los CEP se inició con el objetivo institucional de desarrollar estrategias comunitarias y educativas con técnicas de la educación popular. Así **se inauguró un espacio de protagonismo juvenil** que mejorara la calidad de los aprendizajes de los jóvenes con menos oportunidades.

A partir de los datos arrojados por un diagnóstico participativo local, CIAE convocó a un grupo de jóvenes mujeres y varones con quienes se quería desarrollar el proyecto, se realizó una charla junto a su tutor con el fin de explicarles el proyecto, las responsabilidades y funciones de los participantes y, finalmente, se realizó la firma de un convenio de compromisos y responsabilidades entre las dos partes, donde cada adolescente se comprometió a formar parte de un grupo de jóvenes protagonistas de las actividades de los CEP.

El proyecto así conformado implicó la transformación de los Centros educativos populares en espacios comunitarios, distribuidos en los barrios en los que se implementó la experiencia. <sup>14]</sup> Este criterio de selección se realizó, por un lado, a partir del mapa de pobreza de la ciudad y, por el otro, a partir del diagnóstico participativo local.

.....  
13] Fuente: Informe de la Fundación CIAE.

14] A partir de la articulación de sus acciones con la Fundación CIAE, diversas instituciones cedieron sus instalaciones para el desarrollo de las actividades de los grupos juveniles: los CEP Seminario Itatí y Víctor Colas funcionan en diversas capillas de la ciudad, al igual que el Centro Belgrano, que hasta mediados de 2003 funcionó en una casa puesta a disposición del proyecto. En el caso de los Centros San Marcos y Santa Isabel, los grupos de jóvenes que funcionan allí gestionaron la puesta en marcha de espacios propios pero, mientras tanto, el primero funcionó en la sede del Consejo Vecinal y el CEP Santa Isabel se trasladó en 2003 a la Escuela 599 A. Contte y abrió una subsede en la capilla San Ignacio de Loyola.

Cada CEP depende institucionalmente de la Fundación CIAE, quien a la vez delega la responsabilidad de coordinación en referentes barriales o coordinadores adultos que realizan las tareas de monitoreo y seguimiento de las actividades en cada uno de los centros. Estos espacios comunitarios –en los cuales venían funcionando grupos juveniles– presentan trayectorias y orígenes diversos, que confluyeron en un objetivo común a partir de la puesta en marcha del proyecto de los Centros educativos populares.

### Estrategias y actividades

Las estrategias que desarrolló el proyecto en todos los CEP se basan en una *metodología participativa* que procura generar espacios para los jóvenes protagonistas y fortalecer o desarrollar las capacidades ya existentes en cada grupo juvenil.

En todos los centros **la actividad más destacada fue el apoyo escolar a los niños y niñas más pequeños de la comunidad.** Al inicio del proyecto se contó con el otorgamiento de una beca de \$50 por mes para los jóvenes que participaban de las diferentes actividades que se realizaban en los CEP. En un primer momento, existían dos grupos de jóvenes: los voluntarios y los becarios, que daban las clases de apoyo escolar.<sup>15]</sup> Más tarde, todos los jóvenes que continuaron concurriendo a los CEP lo hicieron de manera voluntaria.



Los grupos juveniles de los CEP desarrollaron diversas actividades, todas ellas enmarcadas en la metodología participativa que propuso la iniciativa. Algunos de los CEP organizaron talleres de guitarra, computación o manualidades; en otros, se promovieron actividades culturales o charlas informa-

.....  
15] Con este último grupo de jóvenes se trabajaba, una vez entregada la beca, en el sentido y el destino del dinero, resaltando en primer lugar que éste debía ser utilizado para cubrir las necesidades particulares de los jóvenes y, sólo en segundo lugar, para cubrir algunas necesidades familiares.

tivas; todos procuraron recursos para la compra de insumos a través de la venta de alimentos o rifas. En el siguiente cuadro se detallan algunas de las actividades puestas en marcha por los CEP.



**Cuadro 2. Actividades de los Centros educativos populares**

Centro educativo popular (CEP)	Actividades
Belgrano	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clases de guitarra.</li> <li>- Apoyo en matemática.</li> <li>- Taller de expresiones artísticas.</li> <li>- Recaudación de fondos: venta de pastelitos, rifas, entre otros.</li> </ul>
Seminario Itatí	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo en matemática.</li> <li>- Cursos de operador de Windows y PC.</li> <li>- Actividades para la recaudación de fondos</li> <li>- Convivencias.</li> <li>- Recreación y deportes.</li> <li>- Cursos de guitarra.</li> <li>- Taller de manualidades.</li> <li>- Festejo de fechas patrias.</li> <li>- Proyección de videos.</li> <li>- Articulación con otras organizaciones y referentes.</li> </ul>
San Marcos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de charlas comunitarias sobre higiene y salud bucal.</li> <li>- Campaña de obtención de libros para armar una pequeña Biblioteca en el CEP.</li> <li>- Actividades de recaudación de fondos.</li> <li>- Concurso de lectura y de dibujo destinado a los niños y niñas que reciben el servicio de apoyo escolar.</li> </ul>
Santa Isabel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relevamiento y campaña para procurar indumentaria a los niños y niñas del comedor.</li> <li>- Recaudación de fondos.</li> <li>- Cine matinée para niños.</li> </ul>
Víctor Colas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Función de títeres para los niños y niñas que concurrieron al CEP.</li> </ul>

## Los participantes del proyecto

El proyecto contó con participantes directos e indirectos. Entre los primeros, se destacan los niños, niñas y preadolescentes que recibieron apoyo escolar en los CEP y, además, el grupo de jóvenes que llevó adelante las actividades sociocomunitarias en cada uno de los centros. A estos últimos, que desarrollaron las actividades de apoyo escolar y organizaron los encuentros locales, se los puede identificar como **jóvenes protagonistas**, en el marco de un proyecto cuyo acento estuvo puesto en los jóvenes como sujetos capaces de desarrollar habilidades y herramientas que potenciaran y mejoraran la calidad de los aprendizajes escolares y extraescolares. Sobre la participación de los y las adolescentes, la coordinadora de los CEP decía:

*“A través de estos encuentros que tenemos mensualmente vemos cómo van evolucionando y mejorando ellos, desde la forma de hablar, de animarse a hablar en los encuentros, de viajar, de participar, vemos cómo han mejorado y evolucionado en los aprendizajes”.*

Entre 2002 y 2004, la cantidad de jóvenes y de niños y niñas que participaron del proyecto evidenció un notable incremento (del 30% al 157% respectivamente), datos que se reflejan en los siguientes cuadros.

**Cuadro 3. Jóvenes protagonistas que participaron del proyecto**

CEP	2002	2004
Belgrano	10	10
Sagrado Corazón	0	5
Seminario Itatí	10	14
San Marcos	9	16
Santa Isabel Centro Com. Esc. N° 599	12	15
Santa Isabel Capilla San Ignacio de Loyola	0	7
Organización	6	4
<b>Total</b>	<b>47</b>	<b>61</b>

**Cuadro 4. Niños que concurrieron a las clases de apoyo escolar**

CEP	2002	2004
Belgrano	45	45
Sagrado Corazón	0	52
Seminario Itatí	40	98
San Marcos	40	120
Santa Isabel Centro Com. Esc. N° 599	64	152
Santa Isabel Capilla San Ignacio de Loyola	0	65
Organización	25	64
<b>Total</b>	<b>214</b>	<b>606</b>



Como participantes indirectos del proyecto puede señalarse a los actores de la comunidad que se beneficiaron a partir de su desarrollo. Por ejemplo, los padres de los niños que recibieron el apoyo escolar, quienes también participaron de otras actividades organizadas por los jóvenes protagonistas, como charlas informativas, actos conmemorativos o actividades recreativas. Por otra parte, tal como observa un referente de la Fundación CIAE, podría decirse que:

*“la comunidad en la cual se encuentra localizado cada CEP se vio beneficiada con el proyecto, dado que vecinos, adultos y mayores pudieron participar de las actividades de los centros”.*

### Logros y articulaciones interinstitucionales de la experiencia

Uno de los mayores logros del proyecto es haber promovido un marco de articulaciones interinstitucionales que tienen diversos orígenes, por ejemplo: entre instituciones de la sociedad civil (ONGs), religiosas, educativas, sanitarias y del Estado (nacional o provincial), lo que permite potenciar los resultados esperados del proyecto. Estas relaciones se concretaron por medio de instancias articuladoras en red, tanto en el nivel local como en el regional.

Respecto de la **articulación del proyecto con programas de los gobiernos nacional y provincial**, se han puesto en marcha acciones que impactaron de manera positiva en la iniciativa de los CEP, convirtiéndose en nuevas herramientas que promocionan la mejora de los aprendizajes y el desarrollo del protagonismo juvenil. Entre estas acciones, puede destacarse la suscripción de un Convenio de cooperación con el Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes, mediante el cual se capacitaron 300 beneficiarios del Programa Familias en distintas escuelas de la ciudad de Corrientes. Además, la Secretaría de Comunicaciones de la Nación ofreció un curso de capacitación en “Mantenimiento en redes y página Web” a los jóvenes vinculados con la gestión de los Centros tecnológicos comunitarios de la Fundación CIAE.

Por su parte, la Fundación se incorporó como miembro de la Mesa provincial del Programa nacional de inclusión educativa “Todos a estudiar” del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

El proyecto de los CEP también logró establecer **articulaciones con organizaciones de la sociedad civil y con empresas**, con el propósito de potenciar resultados. Actualmente el proyecto participa en diversas instancias de articulación, como la asociación estratégica con la Fundación SES, tendiente a trabajar la problemática de los y las jóvenes con menos y menores oportunidades; la participación en la Red de organizaciones sociales del Noreste argentino; y la asociación con el proyecto Ombú, que financia iniciativas de “líderes socioeducativos”.

En este marco, también se suscribieron diversos convenios de cooperación: por ejemplo, el firmado con la Empresa Multinacional Procter & Gamble, cuyo objetivo fue recaudar fondos para el fortalecimiento de los CEP, y el realizado con la Asociación UNESCO-Corrientes, para el desarrollo metodológico de “Mejores prácticas educativas”. El proyecto también se ha vinculado con instituciones intermedias, como el Consejo Pastoral, la comisión vecinal del barrio Quinta Ferré o la FM de la zona, con las cuales ha organizado acciones y eventos de manera conjunta.



Finalmente, los CEP han realizado un trabajo complementario de **vinculación con el sistema educativo y las escuelas**, con el fin de potenciar la mejora de calidad de los aprendizajes. Así, la Fundación CIAE propició un doble proceso, tendiente a mejorar la calidad de los aprendizajes, que se expone en las palabras de uno de sus referentes:

*“por un lado, a partir del efecto que tiene la calidad del apoyo escolar que realizan los jóvenes protagonistas y, por el otro, a partir de la interpelación de los mismos docentes, que comienzan a revisar sus propias prácticas docentes a partir de la experiencia de estos jóvenes”.*

Esta articulación se fue llevando a cabo a través de diferentes reuniones con funcionarios, directivos y docentes de las escuelas, y por medio de diversas estrategias, como la suscripción de convenios de asociación y cooperación con distintas escuelas de la provincia (con el objeto de replicar la experiencia de los CEP), y con los Institutos del Profesorado de Educación física y de Formación docente de Corrientes.



# BARILOCHE

Recuperación  
del sentido de  
la escuela

## Problemática y objetivos de la experiencia

El proyecto llevado adelante en Bariloche por la Fundación Gente Nueva tuvo como sede tres escuelas, el colegio Amuyén, la escuela Don Jaime de Nevares y el Secundario para adultos Aitué. Estas tres instituciones se encuentran ubicadas estratégicamente en los barrios pobres de la ciudad: Virgen misionera y Treinta y cuatro hectáreas.

Los jóvenes que asisten a estas escuelas son en su mayoría hijos de desocupados o de beneficiarios de planes sociales. Gran parte de los padres registra dificultades para atender los problemas del ámbito familiar: falta de contención, ausencia del hogar y situaciones de negligencia respecto de lo que les sucede a sus hijos son algunas de ellas. La mayor parte de los jóvenes ha atravesado situaciones de fracaso escolar, lo que ha motivado la estigmatización por parte de la comunidad y **la falta de autoestima y de valoración de sus propias capacidades**. Sobre estos adolescentes, el coordinador del programa afirma:

*“Son jóvenes de sectores muy pobres. En el caso del Amuyén es el pobre que tiene un perfil más activo, que quiere que el pibe tenga una buena educación, que siga estudiando. Y en el caso de las familias de las escuelas de adultos son de familias más pobres... que ya, como adulto, el joven ve a la escuela como una herramienta que le va a dar un título para superarse laboralmente. Ahí las familias ya no actúan tanto porque son jóvenes que van por voluntad propia”.*

En este contexto, los directivos de las escuelas se encontraron con que los jóvenes tenían serias dificultades en sus estructuras cognitivas y en la construcción de operaciones lógico-formales. Esto significa que existía una **gran brecha entre los contenidos mínimos que se les exigían en la secundaria y los niveles de dificultad con los que llegaban**. Además, a estos problemas se les sumaban los relacionados con la drogadicción, el alcoholismo, los enfrentamientos entre patotas y el embarazo adolescente. La mayor parte de estos jóvenes solían ser discriminados a la hora de buscar trabajo, ya que el sólo hecho de nombrar el lugar donde vivían los “excluía” de todo tipo de oportunidades.

Frente a esta compleja problemática, la Fundación Gente

Nueva promovió el desarrollo de tres estrategias, denominadas: Aprendiendo a aprender, Haciendo proyectos y Generando autoempleo, cuyo objetivo principal fue generar aprendizajes que resultaran significativos para la vida de los jóvenes y, sobre todo, que les permitieran recuperar el sentido de la escuela, con el fin de disminuir los altos índices de fracaso escolar, la repitencia y la deserción. Estas estrategias se destinaron a los y las adolescentes de los sectores populares que concurrían a los niveles medio y terciario de las escuelas participantes del Programa Chispas del Sur. Cada una de las estrategias se propuso una serie de objetivos específicos que a continuación se detallan.



### Aprender a aprender

- Implementar grupos de apoyo escolar y estudio, para estudiantes ingresantes y cursantes del nivel medio que presenten dificultades de aprendizaje, apuntando a evitar el fracaso, la repitencia y la deserción escolar.
- Promover a partir del nivel de pensamiento concreto de los estudiantes, el desarrollo de estructuras cognitivas de nivel formal, que les posibiliten aprender los contenidos propuestos por el nivel medio.
- Integrar a los estudiantes del Profesorado local como auxiliares docentes en los grupos de apoyo, a fin de realizar un seguimiento personalizado de cada uno de los beneficiarios de los grupos.
- Implementar grupos de estudio para los jóvenes de los sectores populares que egresan del nivel medio y pasan al nivel terciario, a fin de asistirlos psicopedagógicamente frente al nuevo desafío educativo.

### Haciendo proyectos

- Integrar contenidos curriculares impartidos por el nivel secundario en distintos proyectos que partan de la necesidad y de los intereses de los adolescentes, y que apunten a transformar la realidad que los rodea, a fin de dotar a los aprendizajes de significación y sentido.
- Ejecutar experiencias de aprendizaje extraesco-



# BARRILOS CHOCHE

lares que signifiquen vivencias importantes para los adolescentes, a fin de que puedan relacionar conceptos, actitudes y procedimientos con el análisis, conocimiento y comprensión de la realidad local y regional en la que están insertos.

- Realizar actividades de servicio en la comunidad de inserción de la escuela, aplicando los conocimientos y habilidades aprendidos, en situaciones concretas que apunten a satisfacer necesidades de la población.

## Generando autoempleo

- Fortalecer las aptitudes y actitudes emprendedoras vinculadas con las capacidades de planificación, logro y competencia de los estudiantes, con el propósito de aprovechar las oportunidades que se les presenten, tanto en futuros empleos como en trabajos por cuenta propia.
- Completar el proceso de aprendizaje áulico sobre esas aptitudes y actitudes con el aprendizaje en acción, mediante la puesta en marcha de experiencias de autoempleo.
- Facilitarles la primera experiencia asistida de manejo de crédito basado en la confianza, estimulando indirectamente la autoconfianza y la confianza en los demás.
- Dar significado a los aprendizajes en contextos de uso reales.

## Las escuelas participantes

Todas las escuelas participantes del proyecto poseen trayectorias relacionadas con el seguimiento personal de sus estudiantes, tanto en el ámbito de la escuela como fuera de ella. Debido a esto, el "boca a boca" fue atrayendo cada vez a más jóvenes, provenientes de los barrios más pobres de la ciudad. Como indican las directoras de las escuelas que forman parte del proyecto:

*"Siempre el alumno que egresa, a través de sus comentarios, trae a alguien a la escuela" (Directora del colegio Don Jaime de Nevares);*

La escuela en la que más claramente se manifiesta esta

situación es el colegio Amuyén, donde el 70% de los estudiantes proviene de barrios alejados, con características similares a las de los barrios Virgen misionera y Treinta y cuatro hectáreas. Muchos padres toman la decisión de enviar a sus hijos a esta escuela como una forma de evitar “compartir” las problemáticas de su propio barrio.

*“Nuestros papás nos dicen que cuando preguntan de boca a boca cuál es el mejor colegio para sus hijos, todos les dicen el Amuyén” (Directora del colegio Amuyén).*

Frente a esta situación, la estrategia implementada por la escuela promovió la **contención de los jóvenes dentro de la institución**, ya que sus directivos consideran que estos jóvenes “no tienen otras alternativas para ocupar su tiempo en actividades extraescolares”. Con igual objetivo, el establecimiento se vinculó con las diferentes organizaciones barriales: el centro de salud, la junta vecinal, la delegación municipal, entre otras. Una de las alianzas más importantes que establecieron se concretó con el Instituto de Formación docente de Bariloche, cuyos estudiantes brindaron apoyo para la realización del curso de ingreso al nivel medio.

Dentro del mismo proyecto, se desarrollan las actividades de la escuela Don Jaime de Nevaes. Se trata de una escuela media que funciona en horario vespertino; allí se cursa el secundario para jóvenes y adultos. En ella, los directivos se propusieron un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que contemplara un trabajo por áreas, donde se pudieran integrar los contenidos de las materias con el fin de abandonar la tradicional práctica pedagógica por asignaturas. Este criterio, que abarcó gran parte del PEI, tuvo la intención de trabajar la realidad social cotidiana junto a los jóvenes y adultos. De esta forma, se propusieron desarrollar acciones que pusieran en marcha una práctica concreta de aprendizaje y servicio.<sup>16]</sup>

Por otra parte, la escuela está relacionada con la comunidad barrial, ya que se ha constituido en un espacio donde se realizan otras actividades, como reuniones del club de fútbol,



.....  
16] Para hacer frente a las distintas problemáticas de los y las jóvenes, en esta escuela se establecieron dos grandes ejes de trabajo. Uno es el eje pedagógico y el otro es el eje convivencial. El primero aborda prácticas que estimulen en los estudiantes la tarea en equipo con el fin de potenciar logros y actitudes favorecedoras de aprendizajes significativos; el segundo se desarrolla en grupos a través de la formación en valores.

capacitaciones que brindan otras instituciones, jornadas donde los chicos del barrio pueden ofrecer las cosas que ellos producen, etc. En este sentido, para el equipo docente, el trabajo realizado significa una apuesta a un **trabajo con la comunidad**.

Finalmente, se presenta el caso del secundario para adultos Aitué, que comenzó su trabajo en 1997 como anexo de la sección secundaria del Taller de capacitación Angelelli. Desde el 2001, en cambio, funciona en forma independiente. Está ubicado en un sector de extrema pobreza de la ciudad (en el barrio Treinta y cuatro hectáreas) y recibe estudiantes a partir de los 16 años.

El plan de estudios que ofrece esta escuela es de cuatro años y su proyecto curricular contempla innovaciones que pretenden mejorar la calidad de la enseñanza. Entre sus innovaciones se pueden mencionar las asignaturas Proyectos, Informática, Mediación escolar, Técnicas de estudio y el Taller de apoyo escolar. Además, la escuela desarrolla **proyectos de solidaridad** que le otorgan una fuerte presencia y acción en la comunidad. Entre ellos, podemos mencionar el proyecto de Atención a ancianos y el proyecto de Salud.



### Estrategias y actividades del proyecto

A partir de los aprendizajes y las experiencias que venían desarrollando las escuelas participantes del proyecto, las tres estrategias implementadas buscaron **articular los aprendizajes cotidianos con las necesidades particulares de los jóvenes**. El coordinador del proyecto en la localidad de Bariloche opinaba:

*“El desafío es ver cómo vamos construyendo desde las escuelas secundarias de los sectores populares una enseñanza-aprendizaje que esté más relacionada con la realidad a transformar y no con contenidos que son en realidad curriculares o enciclopédicos. Generalmente el profesor de la enseñanza media está mucho más cerca de cumplir con un programa teórico, leja-*

*no a la realidad de los chicos, que de tomar la realidad concreta (la falta de vivienda, la falta de trabajo, la falta de servicios) y trabajar el aprendizaje desde la problematización de la realidad. Ése es un poco el desafío”.*



### Aprender a aprender

Durante esta estrategia, en la cual participaron 178 jóvenes varones y mujeres, se detectó una gran heterogeneidad en los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Para enfrentar este problema, se trabajó con tres modalidades.

La primera de ellas, el *apoyo escolar*, se realizó durante el período lectivo. Matemática y lengua fueron las asignaturas donde se mantuvo esta modalidad y la actividad se llevó a cabo con alumnos de primero y segundo año que específicamente presentaban dificultades en estas áreas. Las tareas se realizaron durante un contraturno y la intención fue trabajar con grupos reducidos para generar un ambiente de confianza donde los estudiantes pudieran despejar sus dudas para facilitar los aprendizajes. A través del reconocimiento del Consejo escolar de la zona, se pudo contratar a un maestro que llevara adelante las actividades de apoyo.

La segunda modalidad, llevada a cabo por el colegio Amuén con la colaboración del Instituto de Formación docente, fue el curso de ingreso, que se implementó durante los últimos tres meses del período lectivo con niños y niñas que se encontraban cursando el último grado de la escuela primaria. El propósito: que pudieran familiarizarse con la escuela y conocer a sus futuros compañeros. El objetivo era “nivelar” la situación de acceso de los y las preadolescentes a la secundaria y conocerlos, para identificar problemáticas y poder generar respuestas institucionales adecuadas.

Como tercera modalidad, se realizó el *apoyo para los exámenes previos*, que algunos estudiantes debían rendir en los turnos de febrero, julio y diciembre. Durante el verano y hacia el final del año, la asistencia de los niños y jóvenes fue baja, ya sea porque no contaban con el boleto estudiantil o por el énfasis puesto en aprobar las materias que estaban cursando. En julio, sin embargo, la concurrencia fue mayor.

## Haciendo proyectos

Haciendo proyectos fue una estrategia implementada por la escuela Don Jaime de Nevares y el colegio Aitué, mediante la cual generaron una instancia de **aprendizajes que fueran significativos para la vida de los estudiantes** y que les permitieran actuar o incidir sobre la realidad del contexto en el que viven. Este proyecto tuvo en cuenta los aprendizajes que realizaban los jóvenes y revisó y evaluó que éstos fueran acordes con sus demandas y necesidades. El objetivo principal de esta experiencia buscó que los jóvenes mejoraran su rendimiento escolar y que se redujera el fracaso escolar.

Todos los proyectos que se llevaron adelante partieron de la identificación de las necesidades de los jóvenes o de la comunidad mediante un diagnóstico realizado por los mismos jóvenes. Así lo expresa uno de sus coordinadores:

*“El proyecto lo protagonizaron los jóvenes, así que en realidad el rol de la Fundación fue facilitar las herramientas para que los jóvenes pudieran canalizar necesidades y problemáticas educativas. Pero el proyecto... fue el proyecto de los jóvenes: tanto las salidas educativas, como los murales, como el molino de la familia, las ayudas sociales que hicieron a nivel de familia, las capacitaciones. Como fue un proyecto de ellos en realidad lo que la Fundación facilitó fue la coordinación, la estructuración de las acciones, pero las necesidades surgieron de los jóvenes, de los alumnos”.*

Para la realización de los proyectos, el trabajo en áreas estuvo organizado bajo la siguiente estructura:

- identificación de las necesidades reales del barrio o la comunidad (problemas);
- análisis de las alternativas para dar solución al problema y formulación del proyecto;
- solución;
- evaluación;
- introducción de mejoras a la solución;
- nueva evaluación.

De esta manera, se concretaron iniciativas muy importantes que integraron el trabajo de 112 adolescentes. Los siguientes

tes cuadros resumen estas experiencias.

**Haciendo Proyectos 1:** aprendizajes de física, tecnología, matemática y electricidad al servicio de Chenquenyén.

Este proyecto implicó la instalación de un sistema de generación eólica de energía eléctrica en Chenquenyén, un paraje ubicado a 40 kilómetros de la ciudad de San Carlos de Bariloche. El proyecto surge de la necesidad de las familias habitantes de Chenquenyén, quienes no tenían energía eléctrica. A partir de esta necesidad –plantada por uno de los alumnos en la escuela– se constituyó un equipo con los docentes de tecnología, matemática y física para coordinar el proyecto junto con los jóvenes.

La idea era abordar los contenidos teóricos de cada una de las materias en función de la “construcción de un molino” que proporcionaría luz eléctrica a las familias de la zona. Durante el transcurso de diseño del proyecto, los jóvenes tuvieron que aprender cuestiones técnicas, de cálculo matemático y físico; también tuvieron que aprender a organizarse, a planificar, a responsabilizarse por las acciones de cada uno y a valorar las capacidades de otros compañeros.

Este proyecto finalizó con la construcción del molino, que abasteció de energía eléctrica a las familias de la zona. Por otra parte, los estudiantes alcanzaron los objetivos de cada una de las materias y lograron mejorar la convivencia y el trabajo con el resto de los compañeros.

**Haciendo Proyectos 2:** integró contenidos de educación cívica y formación en derechos, al servicio de la promoción de los derechos juveniles.

Durante este proyecto, los jóvenes aprendieron sobre los derechos en general y sobre los derechos propios de los jóvenes. El sentido de esta experiencia fue, por un



# BARILLOCHE

lado, obtener el conocimiento sobre los contenidos de las materias y, por otro lado, intentar transmitirlo y multiplicarlo en la comunidad de pertenencia. La transmisión de estos conocimientos fue realizada en la escuela a través de murales que los mismos jóvenes pintaron. Allí, crearon distintas imágenes y situaciones relacionadas con el derecho a la expresión, a la educación y a la vivienda, entre otros.

### **Haciendo Proyectos 3: juegos integradores.**

Los directivos y docentes de la escuela Virgen misionera, una escuela primaria cercana al colegio Don Jaime de Nevares, comenzaron a preguntarse cómo contener a los niños y niñas de la escuela que cada día padecían mayores situaciones de violencia, un problema que generaba graves inconvenientes durante los recreos y el tiempo libre.

Para superar este conflicto, los estudiantes del colegio Don Jaime de Nevares se sumaron a la iniciativa de los docentes y decidieron realizar una propuesta sobre cómo generar "recreos más tranquilos". Para esta etapa, con la coordinación de los docentes y directivos, se planificaron juegos didácticos, como rayuelas, juegos de memoria y lógica, y pistas de autos en las paredes y pisos de la escuela.

### **Haciendo Proyectos 4: aprendizajes de ciencias naturales, inglés e informática, al servicio del turismo en San Carlos de Bariloche.**

Para integrar los contenidos de ciencias naturales, inglés e informática con la realidad turística de Bariloche, los y las jóvenes trabajaron sobre un diseño de folleto turístico, totalmente escrito en inglés, que da a conocer la fauna y flora de la región. Este proyecto fue declarado de interés municipal ya que en Bariloche no existía un folleto de estas características.

**Haciendo Proyectos 5:** salidas educativas al servicio del conocimiento de la historia y de la realidad.

Este proyecto intenta articular el conocimiento del propio espacio donde viven los jóvenes con la posibilidad de realizar viajes a los centros turísticos cercanos. De esta forma se intenta realizar un contacto "más directo" entre los jóvenes y su entorno cotidiano.

Los viajes que llevan a cabo los y las adolescentes marcan diferentes modos de "sentir" el espacio geográfico, por ejemplo: conocer cómo viven las personas en otros lugares, cuáles son las diferentes costumbres de los habitantes, cuáles son sus actividades productivas, observar el paisaje, etc. El contacto con la realidad y la propia experiencia brindan un aprendizaje significativo muy valorado por los jóvenes.



### Generando autoempleo

Mediante esta estrategia, el proyecto puso en práctica una metodología de "Capacitación económica en la formación de emprendedores" llamada CEFE. Esta metodología se propone "preparar" a los jóvenes para el futuro laboral, una vez que hayan finalizado la escuela. A través de ella, se integran los contenidos de las materias contabilidad, economía, administración de empresas y liquidación de sueldos de cuarto y quinto año de las tres escuelas de la Fundación Gente Nueva. Formaron parte de la experiencia 38 estudiantes, que participaron de la toma de decisiones, la averiguación de costos, el armado de presupuestos y el análisis financiero. Otros estudiantes tomaron la decisión de llevar adelante un microemprendimiento.



# BARRILLO CHICHE

Durante esta etapa los jóvenes experimentaron “situaciones de trabajo” y se profundizó sobre cómo recuperar la confianza en sí mismos y cómo identificar las capacidades emprendedoras de cada uno, en vistas de llevar adelante un emprendimiento personal o para trabajar en un empleo en relación de dependencia. La idea de esta estrategia estuvo vinculada con comprender la capacitación como el andamiaje teórico-práctico para lograr aprendizajes significativos.

## Logros y articulaciones de la experiencia

Las actividades desplegadas por cada uno de los proyectos alcanzaron logros particulares. Pero, además, deben destacarse aquellos logros obtenidos a partir del desarrollo conjunto de las estrategias.

En el caso de Aprender a aprender, los principales logros se relacionan con el impacto que ha alcanzado la instancia de apoyo escolar en la situación educativa de los jóvenes (aprobación, desaprobación y ausentismo en los exámenes previos). Tal como señalan los informes de sistematización realizados en el marco del Programa Chispas del Sur, la aprobación pasó de sólo un 15% entre los estudiantes que no tuvieron clases de apoyo a un 44% entre los jóvenes que sí participaron del proyecto. Con respecto al nivel de ausentismo en los exámenes, éste se redujo de un 52% a un 14%. Por último, se evidenció –tal como se observa en el cuadro 5– una evolución favorable en la matrícula del colegio Amuyén a lo largo de los años, y lo mismo ocurrió respecto de los niveles de deserción.

Si bien estos resultados no pueden adjudicarse exclusivamente a la implementación de la estrategia Aprender a aprender, el equipo involucrado en la escuela y en el programa sostiene que la relación entre el proyecto y los resultados es altamente significativa, pues éste alcanzó un gran peso institucional.

**Cuadro 5. Evolución de la matrícula y la deserción escolar (Colegio Amuyén 1993-2002)**

Año	Matrícula inicial	Matrícula final	Deserción	% de deserción
1993	223	193	30	13.5%
1994	255	232	23	9%
1995	250	232	18	7%
1996	285	265	20	7.1%
1997	320	297	23	7.2%
1998	326	297	29	8.9%
1999	330	309	18	4.9%
2000	328	311	17	5.1%
2001	330	317	10	3.03%
2002	331	320	11	3.32%



Por su parte, la estrategia Haciendo proyectos logró articular alrededor de 20 proyectos y talleres de capacitación. En ambas instancias se articularon tres ejes: el eje histórico y sociopolítico, el eje del desarrollo local y el eje de la psicología social.

A partir del proyecto Generando autoempleo se iniciaron las articulaciones con las empresas y comercios de Bariloche, para que los y las jóvenes pudieran realizar pasantías, con el fin de adquirir experiencia para su inserción en el mercado laboral.<sup>17]</sup>

Estas tres estrategias han permitido conjuntamente fortalecer la experiencia. Así,



.....  
17] Lamentablemente, durante el último año de implementación del proyecto no se pudo continuar con las pasantías en Bariloche, ya que la escuela no pudo solventar el seguro que cubre a los estudiantes cuando concurren a actividades extraescolares.

B  
A  
R  
I  
L  
L  
O  
C  
H  
E

en términos generales, **el Programa Chispas del Sur sirvió para fortalecer la estrategia educativa global de la Fundación Gente Nueva**, y no sólo para reforzar áreas aisladas. Esto se debe a que el proyecto pudo integrarse con los objetivos que la Fundación previamente había planteado.

Con respecto al vínculo establecido entre los estudiantes y docentes con el proyecto, en todas las estrategias pudo apreciarse, por un lado, un **fuerte compromiso de los profesores** y, por otra parte, la **reinserción de los ex alumnos desde nuevos roles**, como tutores de apoyo escolar y acompañando el diseño e implementación de los proyectos.

Finalmente, se observó una evolución significativa, que se estableció al progresar desde proyectos puntuales hacia proyectos más complejos, en cuanto a las necesidades organizacionales de espacio, tiempo, recursos, nuevas estrategias y nuevos roles. Como característica relevante también puede señalarse que se pasó de considerar a las acciones como actividades paliativas para concebirlas desde una concepción más institucional. Las actividades promovidas por cada una de las estrategias se incorporaron al currículum escolar y a la propuesta educativa institucional<sup>18]</sup>

.....  
[18] Esta información surge del "Informe evaluativo de los proyectos Chispas del Sur", elaborado por el Área Estado y políticas públicas de FLACSO, marzo de 2003.

## Problemática y objetivos del proyecto

La ciudad de Trelew posee una problemática social compleja, cuyos indicadores más relevantes son: el aumento de las familias con un alto índice de necesidades básicas insatisfechas (NBI) y con la presencia de mujeres como único sostén del hogar, el aumento del nivel de la violencia en los actos delictivos y el aumento de la violencia social. Esta problemática tiene una incidencia directa sobre las trayectorias escolares de los niños, niñas y jóvenes, que se evidencia en el progresivo aumento del nivel de deserción, la alta tasa de embarazos no deseados en jóvenes preadolescentes y adolescentes, y un creciente número de jóvenes que necesita trabajar para sostener a su grupo familiar.

La Escuela N° 714 Julio Cortázar –sede de implementación del proyecto Mejoramiento integral del rendimiento escolar (MIRE)– presenta la misma problemática que otras escuelas del centro de la ciudad. Debido a su ubicación céntrica, de fácil acceso, cuenta con una población de jóvenes muy heterogénea. Los estudiantes que asisten a la Escuela N° 714 provienen de otras 27 escuelas que presentan características marcadamente diferenciales.

Producto de la problemática que atraviesan estos jóvenes y sus hogares, en la Escuela N° 714 se venía manifestando un marcado aumento del índice de deserción escolar (10% anual) y del porcentaje de repitencia en las divisiones de segundo año (40%). Según el Tercer Censo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario, el rendimiento escolar promedio era del 56,51%, mientras la media provincial era de 63,50%.<sup>19]</sup>

A partir de este diagnóstico inicial, los dos ejes que definieron las cuestiones más conflictivas para el equipo de conducción de la escuela fueron, por un lado, cómo atender la gran diversidad de los alumnos respecto a las capacidades de aprendizaje y, por otro lado, cómo atender la gran diversidad en cuanto a diferencias culturales, económicas, sociales.

.....  
19] Fuente: documento de la Escuela N° 714 Julio Cortázar.

W

E

L

E

R

T

Gestión de nuevos  
espacios para el  
aprendizaje en la  
escuela

W

Ante este contexto, el proyecto intentó plantear objetivos “posibles”, buscando que sus resultados se evidenciaran en un mediano plazo, mediante una práctica y una dinámica institucional diferentes de las hasta el momento establecidas en la escuela. En esta línea, el objetivo general fue mejorar en el término de tres años el rendimiento escolar de los alumnos del tercer ciclo de la EGB. Con este propósito, el proyecto buscó **trabajar desde varias dimensiones la situación educativa de los y las adolescentes y jóvenes de los sectores populares**: la repitencia, el ausentismo, el abandono y la calidad de los aprendizajes.<sup>20]</sup> Las metas planteadas fueron las siguientes:

E

Por otra parte, el proyecto también se planteó una serie de objetivos específicos tendientes a reforzar el rendimiento escolar de los y las estudiantes de la Escuela Julio Cortázar. A continuación, se listan algunos de ellos:

L

- generar espacios de acción y reflexión con los y las adolescentes, mediante la conformación de grupos solidarios que implementen actividades de apoyo escolar, talleres expresivos, espacios recreativos y acompañamiento de compañeros con problemas de salud (con la apoyatura de adultos);
- diseñar e implementar acciones compensatorias de apoyo escolar solidario;
- diseñar e implementar un sistema de relevamiento y tratamiento solidario de patologías que impactan en el rendimiento escolar;
- diseñar e implementar la sistematización y evaluación del proyecto.

E



R

.....

20] Entre las metas previstas este proyecto se planteó disminuir en un 15% el porcentaje de estudiante repitentes; disminuir en un 20% el porcentaje de ausentismo escolar; disminuir en un 7% la tasa de abandono escolar; reducir a 2 la relación promedio entre la cantidad de materias desaprobadas por estudiantes; elevar el promedio general de notas de los estudiantes en 1 punto; generar espacios de acción y reflexión con los adolescentes, mediante la conformación de grupos solidarios

T

## La Escuela N° 714 Julio Cortázar

La Escuela N° 714 Julio Cortázar es una institución pública que depende del Ministerio de Educación de la provincia de Chubut. Su alto grado de exposición, debido a su ubicación céntrica, ha determinado que la institución se enfrente con una problemática compleja: una población estudiantil altamente heterogénea. Sin embargo, esta accesibilidad también ha potenciado las relaciones interinstitucionales de la escuela y sus posibilidades de trabajo en red.



La escuela fue creada en el año 1984, con el propósito de dar respuesta a aquellos grupos de adolescentes que no podían acceder a otras escuelas secundarias de la ciudad. En un edificio facilitado por la Universidad Nacional de la Patagonia se comenzó a trabajar con nueve divisiones de primer año y una división de segundo, conformada por alumnos repitentes que habían sufrido fracasos personales y escolares en reiteradas ocasiones.

Con el paso del tiempo, y debido al persistente trabajo de equipo realizado por el personal docente, no docente, estudiantes y padres, la escuela se ha convertido en una de las instituciones educativas más valoradas por la comunidad. Actualmente asisten 743 estudiantes, que cursan el tercer ciclo de la EGB, dos orientaciones de Polimodal (Ciencias naturales y Gestión de las organizaciones) y el Bachillerato en Administración, distribuidos en dos turnos.

La Escuela N° 714 realiza sus prácticas a través de **líneas de acción** que funcionan como principios rectores institucionales. Estos se basan en la igualdad de oportunidades, una perspectiva pedagógica de reflexión-acción, el tratamiento de la heterogeneidad, la consideración del joven como sujeto de derecho, y la participación y el protagonismo juveniles.<sup>21]</sup> A partir de estos lineamientos, en la escuela se realizan Talleres intensivos de proceso (TIP), destinados a estudiantes que, durante la semana, presentan dificultades en alguno de los espacios curriculares. Los días sábados, además, los alumnos cuentan con clases de apoyo educativo.

.....  
 21] Fuente: Proyecto educativo institucional (PEI) de la Escuela N° 714 Julio Cortázar.

W

## Estrategias y actividades del Proyecto MIRE

El proyecto implementado en la Escuela Julio Cortázar se construyó a partir de una **metodología participativa** de la cual formaron parte estudiantes y profesores, quienes participaron en diversos talleres y en la elaboración de un diagnóstico participativo.

E

A partir de este diagnóstico se identificó como problemática recurrente la deserción de los jóvenes del sistema educativo y, para enfrentar este fenómeno se plantearon, con el apoyo técnico de la organización INPADES, estrategias de articulación, sustentabilidad y comunicación que buscaron generar nuevas formas de trabajo con los alumnos, particularmente, intentando responder a las necesidades e intereses específicos de esa franja etaria. En este marco, los jóvenes fueron estimulados para formar diferentes grupos de trabajo y para realizar actividades como asambleas estudiantiles, encuentros de mediación y clases de apoyo. Durante estas actividades se llevaron a cabo **estrategias que apuntaron a tratar temas como la diversidad y la convivencia.**

L

E

El Centro de estudiantes se convirtió en lugar de referencia para la participación de los jóvenes de la escuela; allí se discutían y proponían diferentes actividades. Las propuestas organizativas del Centro de estudiantes debían realizarse mediante la presentación de un proyecto que explicitara su implementación ya que, como señala la directora de la escuela, desde la institución *“hay un marco de libertad, pero dentro de ciertas normas de organización y de respeto de los roles y de lo que cada uno tiene que hacer”*. A partir de esta dinámica institucional, surgieron diversas actividades participativas.

R

Un ejemplo de participación creativa fue la creación del mural que se encuentra en la entrada de la escuela, diseñado y realizado por los estudiantes en ocasión del “Encuentro de diversidades culturales”.

T

*“Nosotros como alumnos fuimos grandes protagonistas del evento y quería recalcar más que nada lo que pudimos aprender hablando de valores, en relación a la interacción que había entre chicos de primero y tercer año, en el compromiso que tuve que tomar en la tarea, de la organización del tiempo...”* , afirma un estudiante de primer año del Polimodal.

También, una vez por semana en el patio central de la es-

cuela, se instituyó la práctica del micrófono abierto, a través del cual los estudiantes les contaban al resto de sus compañeros y a la comunidad escolar en general, diversos temas relacionados con la actividad escolar. Esta práctica se convirtió en un valioso instrumento de comunicación institucional que favoreció el protagonismo, la participación y la libre expresión de los y las adolescentes. Como señala una asesora del proyecto:

*“Creo que un espacio como el MIRE, absolutamente aséptico de cuestiones, de intereses foráneos, le da al chico un verdadero espacio de participación, un espacio de creatividad, un espacio propio”.*



La experiencia llevada adelante en la escuela inició entonces un proceso que, según su directora apunta a un:

*“cambio en la gestión institucional y la relación con la organización comunitaria... la propuesta es generar un espacio de fortalecimiento de la integración cultural, social y deportiva del joven y su grupo familiar, espacio de acción participativo que favorezca la conformación de grupos autogestivos, con un fuerte sentido de pertenencia. Propiciar espacios donde el concepto de tiempo libre esté basado en el desarrollo de actividades constructivas que brinden instancias de aprendizaje, de organización y administración del tiempo. Si un alumno se siente que está ligado a una institución donde no sólo se atiende su dimensión intelectual en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también los aspectos socio-afectivos, emocionales, establecerá un vínculo positivo con ella y, luego, en el entorno exterior a ella, que redundará en un mejor rendimiento escolar y con mejores posibilidades de inserción social”.*

Para cumplir con los objetivos que se propuso, el proyecto MIRE desplegó tres actividades básicas: los Grupos solidarios de apoyo escolar; los Talleres expresivos y recreativos, y los Grupos solidarios al sistema de salud.

### **Los Grupos solidarios de apoyo escolar**

Se iniciaron en octubre de 2001 de manera voluntaria, tanto para aquellos estudiantes que colaboraban en el apoyo como para los que requerían y tomaban las clases de apoyo escolar. En primer lugar, se realizó una encuesta destinada a reconocer los espacios curriculares con mayores dificultades, la valoración que podían llegar a tener los estudiantes sobre las

W

clases de apoyo y cuál se estimaba que era el período apropiado para implementarlas. Estos grupos concretaron sus actividades dentro de la escuela, a través de las tutorías de alumno-alumno conjuntamente con las clases de apoyo.

Un estudiante de tercer año de Polimodal que participó de estos grupos comentaba sobre la experiencia que:

*“al principio nos propusieron ayudar como tutores alumnos y para no estar tan encuadrado en un horario decidí largarme solo con los chicos que veía que tenían dificultades y lo tomé como un reto personal. Ahora estoy ayudando a los chicos que deben matemática y deben los tres años, y si por ahí tengo contenidos que no los tengo muy fijos, eso me ayuda a asimilarlos mejor. Yo ayudo en matemática porque es con lo que tengo facilidad”.*



E

L

### Los Talleres expresivos y recreativos

Los Talleres expresivos y recreativos desarrollaron actividades de teatro, plástica, gimnasia aeróbica y deportiva, ajedrez, vóley, fútbol de salón, literatura, ciencias naturales, guitarra, participación y computación. A partir de un trabajo de investigación realizado por el proyecto Redes educativas, se reformuló un espacio para los alumnos de noveno año de la EGB desarrollando el dictado de talleres que mejoraran el posterior rendimiento en el nivel Polimodal. Para ello se crearon talleres integrados de distintos espacios curriculares y de educación artística, por ejemplo, los de comunicación integral, ingenio matemático, derechos humanos y “miro, pienso y actúo”.

La experiencia de los jóvenes en estos talleres puede revivirse a partir de sus testimonios:

*“Nosotros estuvimos en prePolimodal de Derechos humanos, hicimos salidas a centros de piqueteros y comedores para saber cómo estaban los barrios en relación a la desocupación y a la pobreza que había, fuimos al barrio Federal, a un comedor y nos comentaron cuántos eran los que comían en ese comedor y que había muchos desocupados, la pobreza que había y los*

E

R

T

*chicos que trabajaban por la desocupación”;*

*“Lo que hicimos en el año fue llevar adelante un microemprendimiento de producción de velas, en una simulación de lo que es la realidad. Se aprendió que... cuando nos den un préstamo... las formas de poder pagarlo y la manera de cumplir con esa responsabilidad”.*



### Los Grupos solidarios al sistema de salud

Los Grupos solidarios al sistema de salud comenzaron a trabajar a partir de un relevamiento realizado entre los estudiantes de la escuela. De este modo se observó que existían jóvenes con dificultades oftalmológicas, lo que constituía un aspecto obstaculizador para sus aprendizajes. A partir de este hallazgo, se incorporaron profesionales para atender tales dificultades y se brindó atención a los alumnos. Por otra parte, se gestionó la obtención de becas alimentarias en el Comedor universitario, a través de la visita a empresas, profesionales y colegios de profesionales, entre otras instituciones.

En pocas palabras, una estudiante de tercer año de Polimodal señala la percepción de los jóvenes acerca de las actividades desarrolladas en la Escuela N° 714:

*“todos los proyectos a nosotros nos ayudan a desarrollarnos, a cambiar nuestro punto de vista, a reflexionar todas las cosas que hacemos y a desenvolvernos, para que algún día podamos tener un título”.*

### Los participantes de la experiencia

Participaron de la experiencia 460 adolescentes que pertenecían al tercer ciclo de la EGB de la Escuela N° 714 de Trelew, provincia de Chubut. Todos ellos eran jóvenes varones y mujeres de entre 12 y 19 años, la mayoría perteneciente a hogares empobrecidos. El proyecto posicionó a estos jóvenes como participantes directos y activos de la experiencia.

También participaron 300 estudiantes de primer año de Polimodal y de 4° y 5° año del nivel secundario, integrantes de los Grupos solidarios conformados.

En esta experiencia, se pudieron observar varios grupos

W

de participantes indirectos. En primer lugar, los jóvenes de los distintos barrios que asistían a los Centros de apoyo educativo y los estudiantes de otras escuelas que cursan el Proyecto técnico en la Escuela N° 714.<sup>22]</sup> También los docentes que se involucraron en el proyecto, ya que se vieron beneficiados por el apoyo de la escuela para desarrollar estrategias con nuevas herramientas y recursos. Por último, participaron las familias de los jóvenes, las que a partir de la integración de sus hijos en la experiencia conformaron una Asociación de padres desde donde gestionaron algunos proyectos de Salud y de Enseñanza en valores y promocionaron actitudes para mejorar el vínculo de los adolescentes con los padres.

E

### Logros y articulaciones del proyecto MIRE

L

La puesta en marcha del proyecto MIRE produjo una serie de resultados positivos vinculados tanto a las transformaciones operadas en el interior de la Escuela Julio Cortázar y entre los actores de la comunidad educativa, como –en términos más generales– respecto de la vinculación de la institución con distintas organizaciones de la comunidad y respecto del desarrollo de diversas acciones conjuntas tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes de los jóvenes. Estas transformaciones operaron un efecto positivo sobre la situación educativa de los y las estudiantes que formaron parte del proyecto, disminuyendo los índices de repitencia, ausentismo y abandono escolar, y mejorando la calidad educativa.

E

### Logros en la escuela y su comunidad educativa

R

Uno de los aspectos centrales del proyecto fue **la institucionalización de cambios en el modo de gestión escolar**. En este sentido, el proyecto promovió cambios organizativos que condujeron a redefinir prioridades y roles, así como cam-

T

.....  
22] Existe un proyecto interinstitucional compartido con otras tres escuelas, para que los estudiantes de otros establecimientos puedan cursar el Proyecto técnico en la Escuela N° 714.

bios que se hicieron en relación con la comunidad. Los tiempos institucionales se vieron modificados, para adaptarse a la necesidad de crear nuevos espacios para el aprendizaje dentro de la escuela. Uno de los aprendizajes institucionales alcanzados se relacionó con tomar decisiones en función de las evaluaciones periódicas de resultados que se realizaban sobre cada una de las actividades desarrolladas. Con relación a este cambio en la gestión institucional, la directora de la escuela comentaba:

*“Una de las cosas que nosotros antes no hacíamos tanto y por ahí lo aprendimos con el proyecto MIRE es que de alguna forma la Fundación nos exigía presentar los resultados, entonces ahí se organizó en la escuela el sistema de información. Al terminar los bimestres se analizan las notas, se ven dónde están los problemas, entonces esto posibilita agudizar la mirada en determinadas cuestiones, desde los resultados obtenidos, y sobre eso tomar decisiones y realizar ajustes”.*

Así, el proyecto MIRE dejó instalada en la escuela la capacidad de una nueva forma de gestión, promoviendo criterios de eficacia y eficiencia organizacionales, los que junto con las organizaciones que apoyaron el proyecto han orientado la implementación de las estrategias.

Por otro lado, **la identificación de los docentes con el proyecto** se dio de manera paulatina, dado que exigía un compromiso mucho mayor que el hecho de dar clases. El proyecto implicó un desafío para todos y, en especial, para aquellos docentes que distribuyen sus horas entre varias escuelas. Con relación a este tema una de las asesoras manifestaba:

*“Al participar de la elaboración de un proyecto y de la ejecución, hay otro compromiso por parte del docente; quiere que las cosas salgan, se van haciendo ajustes sobre la marcha y esta me parece que es una de las cuestiones valiosas que se han construido en el tiempo con el proyecto”.*



La posibilidad de contar con un proyecto pauta- do en el tiempo significó practicar otra mirada y un modo diferente de seguimiento de los estudiantes. Durante esta etapa, los docentes trabajaron nuevos modos de enseñar las materias,



W

compartiendo entre ellos, ideas y criterios de trabajo en pos de mejorar la calidad de los aprendizajes. La directora comentaba al respecto:

*“Lo que tratamos de hacer es que se vayan sumando, difundimos las propuestas, hacemos que aquel que hizo algo cuente lo que hizo, cómo lo hizo, como para que el otro desde ahí vea si lo puede hacer. Y a aquel que quiera iniciarse lo animamos y le damos apoyo para hacerlo”.*

E

Además, el proyecto permitió a los equipos docentes tener una visión más amplia de la institución y de las demandas de los y las estudiantes, lo que se tradujo en una búsqueda conjunta de soluciones y propuestas. Según comentaba una de las coordinadoras de actividades:

*“Como yo estoy en las clases de apoyo, sirvo de nexo entre los docentes porque soy MOT (Maestro de orientación y tutoría). Como MOT, hago un seguimiento de los alumnos y de sus dificultades de aprendizaje, podemos acordar metodologías y estrategias con los docentes del aula y con los de las clases de apoyo, que son realmente efectivas a la hora de los aprendizajes. Se ven los resultados en los alumnos y el tema es que hay una búsqueda de estrategias y metodologías de trabajo diferentes desde los docentes”.*

L

E

### La relación del proyecto con la comunidad

A partir de las necesidades educativas detectadas en la institución se llevó adelante la articulación de una **Red educativa y de apoyo escolar** con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes. Por un lado, se promovió que los jóvenes pudieran contar con el espacio de **las bibliotecas populares del barrio** para realizar las tareas de apoyo escolar. Por otra parte, se propició que estuvieran la mayor cantidad de tiempo posible en las actividades extracurriculares propuestas desde el proyecto MIRE.

R

T

En la Red educativa local, trabajaron diversas instituciones que buscaron concretar la mejora de los aprendizajes de los jóvenes en favor de la retención escolar. Junto con INPADES, una ONG que funciona en Trelew desde el año 1983 prestando servicios de capacitación, asistencia técnica y apoyo a organi-

zaciones de la sociedad civil, el proyecto MIRE realizó diversas acciones institucionales, como la sistematización de la experiencia y su sostenimiento como estrategia institucional, la difusión del programa, la promoción del intercambio con otros establecimientos, la integración de la experiencia en el “Taller sobre la estrategia educativa local” y el seguimiento de la permanencia en la Red educativa.

En la construcción de la Red educativa local promovida por la Escuela N° 714 Julio Cortázar, INPADES aportó una visión estratégica territorial ya practicada anteriormente durante el desarrollo del proyecto Ombú. Sobre este aporte, una integrante de INPADES observaba que:

*“lo que quisimos hacer es una estrategia territorial, barrio-escuela, entonces lo que hicimos fue trabajar simultáneamente con los proyectos Ombúes en los barrios de donde provenían los chicos, Don Bosco, Inta y Planta de Gas fundamentalmente...”.*

Otra ONG con la que trabajó la Escuela N° 714 fue la Asociación Meseta, que se encargó de brindar la asistencia técnica para la realización del diagnóstico participativo local y llevó adelante la capacitación del curso de liderazgo juvenil.

El proyecto también se vinculó con instituciones que colaboraron de diversas formas con los grupos solidarios de apoyo escolar. Entre ellos se encuentran: la Biblioteca Don Bosco, en cuyo espacio se realizaron los talleres de apoyo de las materias que más dificultades presentaban para los jóvenes de la escuela; la Biblioteca Kim Hue, donde se llevó a cabo el apoyo escolar para los jóvenes del barrio Planta de Gas; y la Organización Mujeres en Pie (Barrio INTA), que también brindó servicios de apoyo escolar y llevó adelante la gestión gratuita de los boletos para los estudiantes de la escuela.

Por último, participaron de la Red educativa: la Facultad de Humanidades de la Universidad San Juan Bosco, con la cual se trabajó en la articulación de acciones conjuntas con estudiantes de carreras de profesorado para brindar apoyo escolar a los y las jóvenes del nivel Polimodal de la Escuela N° 714 (además, esta institución recibió en su comedor a todos los alumnos de la escuela); y el Instituto Superior de Formación Docente N° 808, que trabajó junto con los docentes en procura de estrategias alternativas para abordar las temáticas de la deserción y la repitencia escolar de los sectores más empobrecidos de la comunidad



# Capítulo 4

Conclusiones generales  
de las experiencias con  
jóvenes





Impacto en los jóvenes y en la  
comunidad educativa

Espacios que mejoran la calidad de  
los aprendizajes de los y las jóvenes

El recorrido realizado a través de estas tres valiosas experiencias intenta mostrar cómo es posible mejorar la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes poniendo énfasis sobre diferentes aspectos. Creemos importante destacar cuáles han sido las herramientas que aportaron calidad educativa en los proyectos analizados, por lo tanto, a continuación listamos las más importantes como conclusión de este informe.

- El protagonismo juvenil.
- La innovación y el cambio en la gestión institucional.
- La definición de aprendizajes escolares relacionados con contenidos que resulten significativos para los jóvenes.
- Los aprendizajes del “más allá” de la escuela o las habilidades para la vida.
- El trabajo sociocomunitario y en red.

Todas estas herramientas favorecieron y ampliaron nuestros conocimientos sobre los posibles modelos a tener en cuenta al momento de intervenir en **espacios educativos con los y las jóvenes de los sectores más desfavorecidos de la comunidad**. Por otra parte, resulta fundamental describir puntualmente cuál ha sido el tipo de impacto que cada experiencia realizada ha tenido sobre la mejora de la calidad de los aprendizajes de los jóvenes. Por lo tanto, a continuación se detallan los resultados.

## Impacto en los jóvenes y en la comunidad educativa

### La experiencia de Corrientes

Los principales objetivos de la experiencia de Corrientes hicieron “foco” en los jóvenes y en el **protagonismo social y escolar**. Sobre esta base, el desarrollo del proyecto y sus resultados implicaron un aporte significativo para la elaboración de futuras experiencias de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y el protagonismo juvenil. Sobre la experiencia y los aprendizajes que la implementación de la experiencia dejó, algunos de sus protagonistas afirman:

*“Vieron a la escuela como un espacio al cual ellos pueden pertenecer, un espacio en el que tienen derecho de estar... que sus profesores los traten como personas y, digamos, que reconozcan sus problemáticas. Se trabaja mucho desde ese lugar para que ellos no se sientan tan discriminados, excluidos, que sientan que pueden pertenecer a espacios más participativos” (responsable del proyecto);*

*“Yo les diría a los otros jóvenes que lo intenten, que busquen la forma de trabajar en algo... en lo personal... es una satisfacción muy grande que los padres de los chicos me digan: ‘aprendió, aprendió’, o ‘tenés que ponerte un poco más seria...’. Si yo le tuviera que decir a*

*otro joven que haga esto, le diría que vea que se crece como persona, que aprendés a que podés hacer algo, y eso también es importante (joven participante del proyecto)."*

El siguiente cuadro resume cómo los jóvenes que participaron de la experiencia salieron de ella fortalecidos y transformados en diferentes dimensiones, todas significativas para su protagonismo social y escolar.

La situación socioeducativa de los jóvenes protagonistas después de la experiencia ha demostrado que es posible mejorar la calidad de los aprendizajes. Este aporte se observa, entre otras cuestiones, en la cantidad de jóvenes que volvieron a la escuela y en cómo mejoraron sus trayectorias educativas. Con relación a este tema, uno de los responsables del proyecto señalaba:

*"Entre las cosas más significativas, lo importante es la reinser-*

**Cuadro 6. Transformación de los y las jóvenes a partir de la experiencia**

Dimensiones del protagonismo juvenil	Transformaciones de los y las jóvenes
<b>Autoestima y estatus del joven en la comunidad</b>	Los y las jóvenes han desarrollado positivamente la autoestima. Se expresó un gran reconocimiento a los jóvenes protagonistas, por parte de los padres de los niños que concurren a los CEP. Se ha observado un gran acompañamiento de la comunidad. Para los vecinos, hoy los jóvenes son los "profes" que les enseñan a los más pequeños de la comunidad.
<b>El regreso a la escuela</b>	A partir del trabajo realizado en los Centros educativos, los jóvenes comenzaron a pensar en retomar la escuela. Es decir que existió una motivación "interna", a partir del trabajo realizado para mejorar sus trayectorias educativas y la calidad de sus aprendizajes.
<b>Capacidades de organización juvenil y trabajo sociocomunitario</b>	Se llevaron adelante diferentes propuestas con los y las jóvenes, para mejorar las acciones del trabajo comunitario. A partir de esta experiencia, se constituyeron cinco "grupos juveniles" que realizan intercambios de experiencias similares, en el nivel local, con otras organizaciones juveniles.

*ción de los jóvenes en la escuela... y su rendimiento escolar. Esto se da porque los chicos que trabajan con ellos en el apoyo escolar los ´obligan´ cada vez más a que sepan más, porque los niños les preguntan cada vez más cosas... Esto se da en forma natural, porque ellos se ven ´obligados´ a estudiar para dar respuestas a los más pequeños”.*

También es importante destacar la gran cantidad de niños y niñas que ha concurrido a las jornadas de apoyo escolar de los CEP, lo que implica una mejora sustancial en el redimiendo educativo.

Pero en síntesis... ¿qué significa volver a la escuela como jóvenes protagonistas? ¿Qué significa mejorar la calidad de los aprendizajes mediante nuevas actividades auto-gestionadas?



La idea de “volver” a la escuela siempre implica para los y las jóvenes un nuevo rol, un nuevo posicionamiento ante la realidad inmediata. De pronto, la escuela se vuelve a posicionar en sus vidas como referente de inserción en la comunidad, de lugar de pertenencia y trabajo, por un lado, y como situación cotidiana, cercana, por el otro; así, pasa a reordenar la idea

de futuro, de posibilidades y de re-inclusión. La vuelta a la escuela es concebida por los jóvenes como una situación que propicia la invención de un nuevo espacio, donde ellos mismos son protagonistas del cambio, un espacio entendido en términos de “habilitar el tiempo vivido y mejorar en sus aprendizajes”.

Este reconocimiento por parte de los jóvenes significa iniciar un proceso, percibir un horizonte de posibilidades, el cual se concreta al atravesar experiencias que desarrollen en los jóvenes el protagonismo juvenil. Uno de los coordinadores de la Fundación CIAE observaba:

*“Sí, en principio, volver a la escuela fue lo más importante en la mayoría de los casos. También tuvieron otros aprendizajes que les sirvieron a ellos para mejorar en otros aspectos de todos los días: es como que cambian su personalidad, la predisposición para el trabajo, el estudio, la forma de participar, el estatus en la comunidad”.*

## La experiencia de Bariloche

La experiencia y los proyectos generados en Bariloche hicieron hincapié en desarrollar **procesos pedagógicos** que conectaran los contenidos de las materias curriculares con saberes que resultaran significativos para los jóvenes.

También se generaron instancias para recibir apoyo escolar extra en aquellas materias que producían en los y las jóvenes mayores dificultades.

tades y, en este sentido, se observaron resultados favorecedores. Con el apoyo escolar se dio una experiencia de **trabajo en “red y solidario”**, donde los estudiantes colaboran mutuamente en sus estudios y se animan unos a otros para no abandonar las clases.

La presencia de directivos y docentes, su cercanía durante la realización de los diferentes proyectos, fueron de una importancia prioritaria. En esta experiencia se ha comprobado que los jóvenes adquirieron vivencialmente nuevos conocimientos conectados con su realidad cotidiana y que “aprendieron mejor”. Se trató de **una experiencia significativa**, que intentó fortalecer las capacidades y los aprendizajes escolares de los y las jóvenes pero también todo un conjunto de saberes relacionados con lo que se denomina el “más allá” de la escuela.

En relación con las tres estrategias generadas en la localidad de Bariloche, se puede afirmar que los adolescentes han adquirido nuevas herramientas para implementar en su mundo escolar y social. En este sentido, destacamos las siguientes:

- generar la capacidad para organizar las carpetas de clase;
- incorporar en la vida cotidiana hábitos de estudio;
- desarrollar una forma de estudiar autónoma con el fin de mejorar el rendimiento escolar;
- propiciar la posibilidad de investigar por sí mismos en los diferentes trabajos y proyectos implementados;
- generar instancias participativas

con otros jóvenes en relación con los proyectos y el trabajo de estudio.

La experiencia también permitió **reducir los índices de repitencia** que presentaban las escuelas involucradas con el proyecto. En pos de este objetivo, se trabajó con los docentes específicamente en la identificación de aquellos ejes de contenidos curriculares que –en años anteriores– los estudiantes no habían trabajado, con el fin de fortalecer sus capacidades de aprendizaje y mejorar la calidad.

Los logros relacionados con los contenidos específicos de las materias han mejorado y, simultáneamente, han mejorado los aspectos actitudinales de los jóvenes. Sobre este valioso hallazgo, valen, sobre todo, sus opiniones:

*“Estos proyectos nos ayudaron mucho como grupo, porque estábamos muy desunidos y nos conocimos más”;*

*“En mi vida cambiaron muchas formas de pensar, conocí gente nueva, vi otras realidades y supe cómo vivía otra gente”;*

*“El apoyo me sirvió porque nos daban una hora y media por semana, y con eso ya nos daban fuerza para seguir estudiando”;*

*“Valoro la disponibilidad que los profesores tenían con nosotros. Si teníamos alguna duda, íbamos y los interrumpíamos donde estaban y ellos nos recibían con buena onda”.*

Los y las jóvenes integrantes del proyecto han aprendido a valorarse tanto a sí mismos como a sus pares, han aprendido a responsabilizarse por lo que hacen y a respetarse con y junto a sus compañeros. Estas transformaciones manifestadas en la disposición al trabajo y un conjunto de nuevas actitudes facilitaron la instauración de un protagonismo juvenil que, poco a poco, logró transformar la propia realidad y la realidad de la comunidad. Esta vivencia permitió a los jóvenes tener más confianza en sí mismos, creer que ellos pueden y valorar sus capacidades. A través del proyecto, los y las adolescentes pudieron redimensionar el sentido de la escuela, y se convencieron de que podían aprender, realizando un servicio a la comunidad.

La experiencia educativa llevada a cabo en Bariloche puede considerarse, sin duda, como **una red de actitudes educativas democratizadoras**, donde los conocimientos y su circulación cobraron “otros” sentidos y mejoraron la calidad de los aprendizajes.

Finalmente, este proyecto permite sintetizar que, para elaborar estrategias que mejoren la calidad del aprendizaje de los y las jóvenes con menores oportunidades, se deberán tener en cuenta los siguientes aspectos:

- realizar actividades que permitan que cada joven pueda conectar lo que aprende en la escuela con la realidad que vive;
- considerar a los jóvenes como protagonistas de lo que pasa a su alrededor;

- considerarlos “transformadores” de su propia realidad;
- brindar las condiciones y herramientas para llevar adelante estas creencias;
- no encerrarse sólo en el trabajo curricular;
- contar con colaboradores que se animen a innovar y a cambiar modelos de trabajo;
- contar con adultos que realicen seguimientos que permitan evaluar positivamente lo que les está pasando a los jóvenes;
- promover la posibilidad de que los jóvenes puedan relacionarse con los adultos;
- propiciar el armado de redes, con otras instituciones de la comunidad.

## La experiencia de Trelew

Esta experiencia estuvo fuertemente orientada a mejorar la situación educativa de los jóvenes, mediante el desarrollo de **un cambio en la institución escolar**. Desde el diseño del proyecto MIRE, también se intentó avanzar en la toma de decisiones por parte de los jóvenes y en fomentar su capacidad para organizarse.

Sobre los aspectos curriculares, se implementó la práctica de un **currículum participativo**, que requirió que los y las estudiantes eligieran y decidieran acerca de las temáticas y metodologías propuestas por cada docente. La perspectiva didáctica de este proyecto consistió en fortalecer la idea de “construcción” de los procesos de toma de decisiones de los

jóvenes, otorgándoles espacios de cierta libertad y responsabilidad para permitirles actuar en consonancia con las elecciones realizadas.

Otro componente innovador del proyecto consistió en desarrollar una estrategia de construcción de **liderazgo juvenil**, con el propósito de que cada adolescente creciera no sólo respecto de su capacitación para el mundo del trabajo sino también y, centralmente, en su formación como ciudadano o ciudadana. Como señala una integrante de INPADES:

*“Algunos de los chicos son futuros líderes, porque es cierto que líder se nace... pero además se construye, porque se van creando espacios de libertad donde va respondiendo, donde se le otorga la responsabilidad y se debe hacer cargo de una actividad, entonces esto no es casual, esto responde a una estrategia y a un diseño”.*



La posibilidad de que los jóvenes eligieran las actividades favoreció la convivencia en la escuela y la relación con el mundo adulto, tanto con los docentes como con los directivos. Algunos docentes destacaron que el proyecto fue una alternativa para desarrollar el protagonismo juvenil, ya que permitió que los adolescentes se sintieran útiles y com-

prometidos con sus compañeros y con la escuela en general.

En este sentido, la implementación del proyecto produjo **un cambio de visión en la institución**, ya que priorizó procesos y estrategias pedagógicas que llevaron adelante el mejoramiento en la calidad de los aprendizajes de los jóvenes. La asesora técnica del proyecto, resume algunas de estas enseñanzas:

*“El proyecto MIRE ha generado un clima institucional propicio para que los chicos desarrollen sus inquietudes, sus intereses, sus capacidades... no todas las escuelas generan un vínculo de solidaridad tan fuerte como fue el producido por el trabajo de los alumnos solidarios con los más chicos, no todas las escuelas reproducen un modelo de relaciones interpersonales claras, solidarias, afectivas. El proyecto ha generado un microclima en la escuela”.*

Es importante destacar que, al finalizar esta experiencia, se habían logrado disminuir los porcentajes de los objetivos principales:

- repitencia: disminuyó de 33% al 20%;
- ausentismo: disminuyó de un 20% a un 10%;
- abandono: sólo ascendió al 10%;
- promedio de materias desaprobadas: disminuyó de 5 a 3 por alumno.

En términos de convivencia, disminuyeron las situaciones de conflicto de los alumnos (se ha pasado

de 80 a 30 casos semestrales). También mejoró la retención, dado que se ha contado con los recursos para realizar un seguimiento escolar.

Finalmente, se puede afirmar que los logros alcanzados por la implementación del proyecto MIRE fueron: desarrollar y aportar recursos a los jóvenes para mejorar la calidad de los aprendizajes e involucrar a los directivos y docentes en un compromiso conjunto que les permitió superar las situaciones educativas desventajosas de muchos estudiantes.

Este mejoramiento en la calidad de los aprendizajes y en la experiencia educativa en general ha favorecido significativamente la **disminución de la deserción** en la



escuela. En este sentido, el tiempo dedicado a los jóvenes ha aumentado el interés de éstos por mejorar sus rendimientos, lo cual repercute positivamente en su permanencia en la escuela. La mayoría de los docentes observó una predisposición diferente de parte de los jóvenes frente a las dificultades cotidianas de los estudios, sin duda, debido al crecimiento del compromiso respecto de la escuela

## Espacios que mejoran la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes

Para comenzar a “tejer lazos” entre los jóvenes y la calidad de los aprendizajes, es necesario desarrollar estrategias de inclusión social y definir las como aquellas acciones que les permitan a los sujetos ejercer sus derechos sociales. Un modelo a tener en cuenta es el programa que llevó adelante la Fundación SES y que ha sido implementado en diferentes localidades del país.

Este proyecto ha definido como eje **el fortalecimiento de los espacios de inclusión con jóvenes**, desarrollando estrategias que aporten a mejorar la calidad de los aprendizajes, tanto en la escuela como en el “más allá” de la escuela. Esta doble condición de mejorar los aprendizajes ha estimulado a los jóvenes a participar de proyectos y experiencias educativas, mediante los cuales aprendieron a construir acuerdos de manera más democrática y solidaria, mejorando las relaciones entre ellos y con el mundo de los adultos.

A partir de estas modalidades de trabajo conjunto, cada experiencia ha implicado “romper” con modelos de gestión y con modelos pedagógicos tradicionales, provocando con las acciones implementadas resultados favorables en la calidad de los aprendizajes de los y las jóvenes protagonistas. Para ello, fue necesario superar la concepción restringida

de la educación que limita sus funciones a un solo agente educador llamado “escuela”.

Por el contrario, se tuvo en cuenta la mirada de **la educación permanente**, lo que en contextos desfavorables implica tener una visión integral de lo educativo, que articule los diferentes recursos existentes en la escuela con los recursos –siempre por descubrir– del “más allá” de la escuela.

Las articulaciones intra e interinstitucionales llevadas a cabo en los proyectos de las tres localidades han potenciado una verdadera **red educativa**, comprendida ésta como una estrategia socioeducativa

local que contribuyó a mejorar algunas problemáticas de los jóvenes. En este sentido, en las instituciones se redimensionó la visión de “apertura de la institución a la realidad de la comunidad barrial”, lo que permitió incorporar cambios e innovaciones para beneficio de toda la comunidad.

El propósito fundante de los tres proyectos, es decir, **la mejora en la calidad de los aprendizajes**, se manifestó en los resultados obtenidos en las tres localidades. El siguiente cuadro sintetiza bajo el nombre de “dimensiones trabajadas” los diferentes logros de una gestión que puede calificarse como verdaderamente exitosa.

**Cuadro 7. Dimensiones en las que trabajaron los proyectos**

Dimensiones trabajadas	Corrientes	Bariloche	Trelew
Mejorar el rendimiento escolar	•	•	•
Mejorar las relaciones de convivencia entre los alumnos.		•	•
Mejorar la autoestima de los y las jóvenes.	•		
Llevar adelante la construcción de un nuevo contrato pedagógico entre el docente y el estudiante.			•
Llevar adelante estrategias de seguimiento permanente para los jóvenes.		•	•
Brindar a los jóvenes espacios de contención y acompañamiento.	•	•	•
Desarrollar y participar de instancias de trabajo comunitario y en red.	•	•	•
Llevar adelante con los jóvenes trabajos basados en la reflexión de las acciones implementadas.	•	•	•
Realizar propuestas centradas en proyectos de investigación que estén relacionados con los contenidos de las materias.		•	

En todos estos aspectos trabajados se ha procurado –como se ha subrayado anteriormente–: optimizar la calidad de los aprendizajes, incentivar en los jóvenes una actitud de cambio respecto de la organización juvenil y, finalmente, motivar una práctica y una participación cotidianas más activas, tanto desde los jóvenes como desde los responsables de los proyectos. El testimonio de la coordinadora de una de las experiencias confirma este cambio:

*“La calidad de aprendizaje es lo que te sirve para vivir, para sobrevivir, lo que aprendés es lo que te sirve para reaccionar en la vida, para dar respuestas.... Las habilidades sociales, la gestión, todo esto implica un cambio tanto en los jóvenes como en los adultos que compartimos estos espacios con ellos”.*

Siguiendo esta línea de reflexión, consideramos que –para este tipo de experiencias– es muy importante incorporar aprendizajes que sean significativos para la vida de los jóvenes, para que ellos y ellas encuentren por sí mismos nuevos sentidos en los conceptos teóricos. Las prácticas de aprendizaje y servicio que giran en torno a las necesidades de los jóvenes y de las de su barrio son, en este sentido, exitosas. Es fundamental que los jóvenes sepan que pueden contar con espacios donde los directivos, los profesores y los referentes barriales están para ayudarlos si surgen dificultades escolares y, también, para compartir con ellos otros “aspectos” de la vida cotidiana.

A través de prácticas de aprendizaje y servicio los jóvenes lograron ser “autogestivos”, trabajando en la búsqueda de información, de estrategias de llegada y de recursos; a la vez que pudieron visualizar y disfrutar

las producciones realizadas por ellos mismos. Estas prácticas facilitaron la integración de contenidos y pusieron a cada joven en la situación de un investigador, capaz de leer críticamente la realidad y de actuar sobre ella con sus conocimientos y capacidades.

Según lo demuestran extensamente estas experiencias, es fundamental que los jóvenes encuentren un espacio físico para estudiar y un tiempo real para hacerlo. Además, es importante que la escuela proporcione “otros espacios”, teniendo en cuenta las realidades familiares de los jóvenes de los sectores populares. En contextos desfavorables tal vez más que en ninguna otra realidad, es una tarea prioritaria acompañar y colaborar con las familias, tanto desde la contención como en el desarrollo de estrategias que busquen mejorar los aprendizajes de sus jóvenes.

## Caminos para replicar la experiencia

### Ventana sobre la utopía

Ella está en el horizonte –dice Fernando Birri–.  
Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos.  
Camino diez pasos, ella se corre diez pasos más allá.  
Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré.  
¿Para qué sirve la utopía?

Para eso sirve: para caminar.

Eduardo Galeano, *Las palabras andantes*.



Según los responsables, coordinadores, directivos y jóvenes que integraron los proyectos, el deseo de poder compartir y comunicar sus experiencias en otros ámbitos e instituciones constituye actualmente un gran desafío.

¿Por qué un desafío? Porque exige tener en cuenta otros modelos. Y porque, además, la posibilidad de replicar experiencias como las vividas implica un gran compromiso por parte de todos los actores responsables, como así también de todos aquellos que apostamos a modificar, desde diferentes instituciones, los destinos sociales –aparentemente inamovibles– de los niños, niñas y jóvenes de los sectores populares.

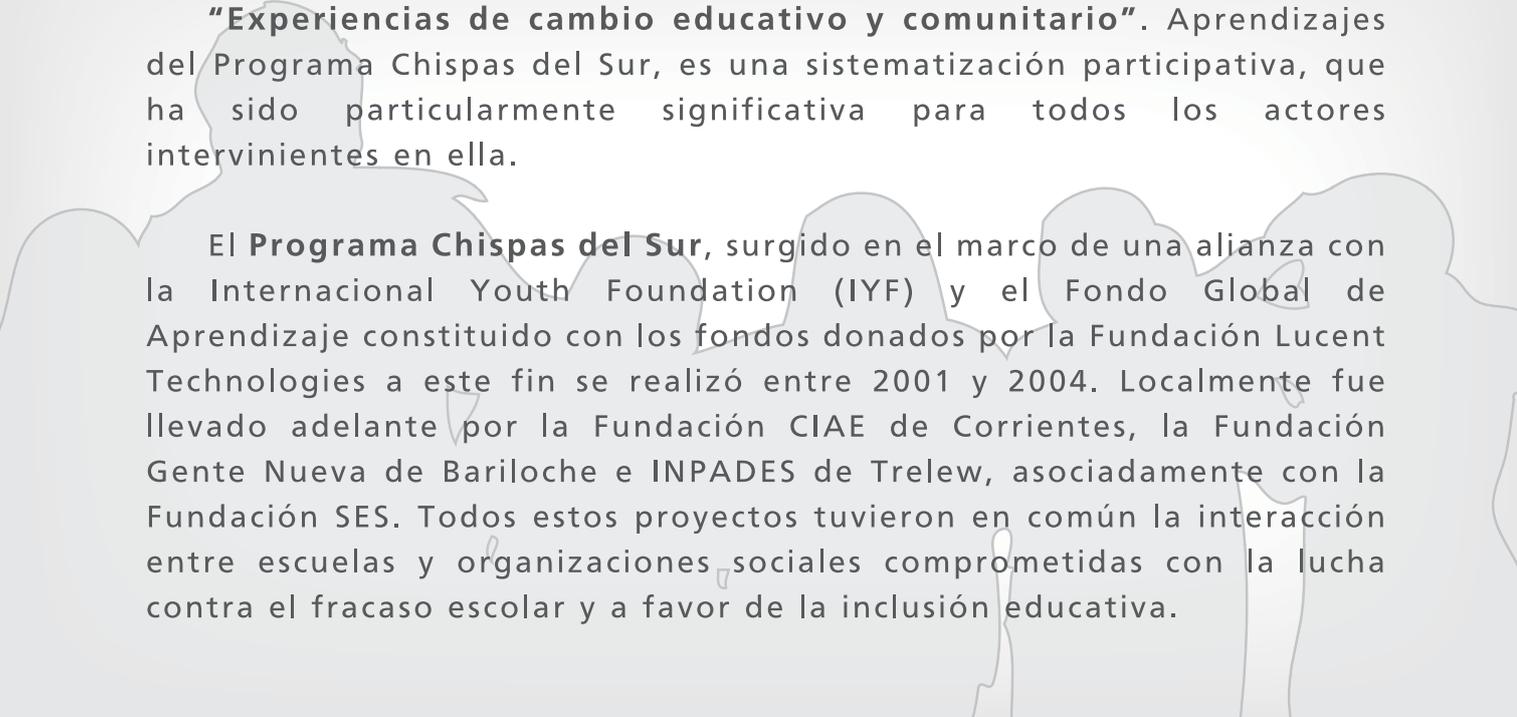
Para conocer el trabajo realizado, creemos firmemente que se debe partir de las vivencias y de las miradas de los propios actores y, por lo tanto, generar espacios de articulación y participación con los y las adolescentes, donde ellos se encuentren y se comuniquen “joven a joven”, para intercambiar visiones y fortalecer sus aprendizajes.

En el camino de favorecer proyectos que tiendan a mejorar la calidad de los aprendizajes, es necesario pensar en estrategias que integren lo curricular, contención social y el seguimiento de los jóvenes. También, es fundamental que se prevea el trabajo en equipos, donde se encuentren vinculados docentes, directivos, preceptores, tutores, referentes barriales y donde además se integre a distintos actores que resulten significativos para la comunidad.

A partir de los resultados alcanzados es necesario resaltar la importancia de incorporar espacios de inclusión social y educativa para los jóvenes, dando lugar a “otros” modos de participación y a la constitución de nuevos y numerosos lazos sociales. Éste es el desafío propuesto, éste es el camino que todavía nos falta por andar



**“Experiencias de cambio educativo y comunitario”.** Aprendizajes del Programa Chispas del Sur, es una sistematización participativa, que ha sido particularmente significativa para todos los actores intervinientes en ella.



El **Programa Chispas del Sur**, surgido en el marco de una alianza con la Internacional Youth Foundation (IYF) y el Fondo Global de Aprendizaje constituido con los fondos donados por la Fundación Lucent Technologies a este fin se realizó entre 2001 y 2004. Localmente fue llevado adelante por la Fundación CIAE de Corrientes, la Fundación Gente Nueva de Bariloche e INPADES de Trelew, asociadamente con la Fundación SES. Todos estos proyectos tuvieron en común la interacción entre escuelas y organizaciones sociales comprometidas con la lucha contra el fracaso escolar y a favor de la inclusión educativa.