



TITULO: Nuevas propuesta educativas en enseñanza media. Análisis de una experiencia en el Oeste de Montevideo.

EJE: Integración Extensión, docencia e investigación

AUTORES: Paparamborda, Ignacio; Castro, Diego; Menendes, Mariana; Sosa, Santiago

REFERENCIA INSTITUCIONAL: Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio- Universidad de la República-Uruguay

CONTACTOS: ipaparamborda@gmail.com

RESUMEN

En el año 2010 el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), perteneciente a la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), comenzó un proyecto educativo en el Oeste de la ciudad de Montevideo, Uruguay. Se trata de un Ciclo Básico Agrario (CBA). Este proyecto surge a iniciativa de varios actores sociales e institucionales, buscando una alternativa a la problemática existente respecto a los jóvenes entre 12 y 15 años que abandonan el ciclo básico de formación secundaria. El proyecto educativo se desarrolla en las instalaciones del Parque de Actividades Agropecuarias (PAGRO) de la Intendencia de Montevideo, donde tienen lugar diferentes actividades agrícolas, como ser tambo de cabras, producción hortícola, fruticultura, entre otras. Desde el equipo del Centro de Formación Popular para el Oeste de Montevideo (CFPOM), perteneciente al Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM-UdelaR), se desarrolló un trabajo de evaluación y sistematización de la nueva experiencia educativa, con el fin de contribuir a la mejora de la experiencia concreta, pero además extraer aprendizajes para otras posibles propuestas educativas que buscan la permanencia y continuidad de los jóvenes en el sistema educativo formal. Se definieron tres dimensiones de análisis. Estas son: i) la pertinencia y correspondencia entre el pedido y la respuesta institucional, ii) los factores que



favorecen u obstaculizan la permanencia de los estudiantes y iii) visión de los actores involucrados sobre los estudiantes. La metodología seguida para realizar el trabajo se basó en entrevistas semi dirigidas con informantes calificados, la revisión de documentos relacionados, además contar con los registros de las discusiones de la comisión de seguimiento del CBA. Por su parte el equipo de docentes del CFPOM realizó un trabajo cada quince días con el grupo de estudiantes del CBA durante el primer año. Como elementos concluyentes del proceso de sistematización y que se exponen en este trabajo, surge en primer término, la necesidad de establecer prioritariamente para quien está pensada la propuesta educativa, en segundo término es necesario que la propuesta educativa cuente con un cuerpo docente estable, que permita mayor trabajo en equipo entre los encargados de las actividades formativas, y por último es necesario trabajar para lograr un mayor vinculo entre las diferentes materias curriculares y los espacios formativos de los estudiantes, con las actividades agrícolas de manera de utilizar el potencial didáctico de estas actividades.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Introducción.

El trabajo que aquí se presenta pretende ser una contribución a la problemática de la desafiliación en la educación media en Uruguay, a partir del estudio y análisis de una experiencia educativa iniciada en el año 2010 en el Oeste de la ciudad de Montevideo. Se trata del Ciclo Básico Agrario (de aquí en más CBA) a cargo del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP). Este trabajo se desarrolló en el marco de las actividades del Centro de Formación Popular – Oeste de Montevideo (CFPOM), perteneciente al Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio de la Universidad de la República (SCEAM-UdelaR).

El estudio y evaluación del CBA tuvo como objetivo analizar algunas dimensiones de la experiencia del CBA, de manera de extraer elementos para su mejora. Para esto fue necesario en primero termino describir el proceso de construcción del CBA, analizar los componentes de la propuesta educativa que favorecen u obstaculizan el cumplimiento de los objetivos del proyecto y a partir de esto generar ideas y propuestas procurando la mejora de la experiencia educativa. Si bien se trata de una evaluación y análisis sobre una experiencia concreta, surgen elementos de utilidad para otras propuestas que buscan la permanencia y continuidad de los jóvenes en el sistema educativo formal.

El problema de la desafiliación escolar.

La desafiliación educativa en el Uruguay es una problemática muy importante, que se ha agudizado en las últimas décadas, y que en la actualidad está siendo abordado desde diferentes ámbitos (sociales, académicos y políticos), esto es porque a groso modo puede afirmarse que el abandono escolar es un indicador del grado de segmentación que devela la desigualdad que se da en una sociedad no solo respecto a la educación, sino también en lo económico, laboral, cultural.

Existen diversidad de conceptos de “deserción” a pesar de la univocidad del término. Por otro lado existe cierta incomodidad en utilizar un término que proviene del lenguaje militar y penal, por esto, varios autores prefieren utilizar otros términos como ser, “desvinculación”, “abandono”, “salida”, “exclusión” (Fernández *et. al.* 2010). Fernández y colaboradores



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



proponen utilizar el término “desafiliación” por razones teóricas. En un informe del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) citado por Fernández (2010) sobre la deserción en 16 países de América latina, conceptúa la deserción como la *no concurrencia actual* a la escuela (un estado) que se infiere resultante de la *no inscripción o matriculación este año*; un evento voluntario generado por una decisión tomada sea por la familia, sea por el mismo joven.

Más allá de caracterizar que el problema global refiera a la desafiliación del estudiante del centro educativo, vale la pena puntualizar que existe un gradiente de integración de los estudiantes con los centros educativos y que es necesario comprenderlos para clarificar de que se está hablando. En este sentido Kauffman (2004) citado por Fernández (2010) propone conceptual y metodológicamente un gradiente de integración/desvinculación al centro educativo por parte de los estudiantes que tiene dos estados extremos: la plena afiliación y la desafiliación. Es así que puede analizarse al *ausentismo*, atributo de un estudiante el cual presenta un comportamiento regular durante un año lectivo. Surge de la cuantificación de eventos simples (las inasistencias) y requiere de la determinación de un umbral (el límite de faltas). En segundo término refiere a *abandono*, es un evento simple que tiene como consecuencia la reprobación del curso y la baja de registro en un centro educativo. Puede explicarse por: una decisión errónea respecto a optar por un curso o escuela, costos de estudiar, oportunidad de trabajar, entre otras. Furtado (2003) citado por Fernández (2010) afirma que la situación escolar de quien abandona es potencialmente reversible, es decir al año siguiente el estudiante puede reinscribirse en el mismo curso, hacer otro o ir a otro centro educativo. Por último la *deserción* estado caracterizado por la desvinculación del estudiante del sistema educativo y el truncamiento de su trayectoria educativa. Para acreditar este estado el estudiante no debió matricularse en un centro educativo por dos años y no haber acreditado el nivel educativo en programas alternativos.

Estrategias para revertir el problema de la desafiliación.

El problema planteado requiere generar estrategias que desincentiven la desafiliación educativa. Pereda (2010) apunta que las estrategias de intervención que han tenido éxito se caracterizan por un diseño multinivel, ya que tienen componentes y acciones orientadas a atender personalmente a los estudiantes, y componentes y acciones orientadas a



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



modificar aspectos de la organización escolar (estructura, clima, gestión, metodologías de enseñanza y aprendizajes, entre otras).

Las estrategias de intervención diseñadas puede implicar reformular la dimensión académica generando una organización alternativa al curso regular, ya sea dentro del mismo centro educativo o creando centros educativos especializados. Se trata de programas educativos con una propuesta diferencial a la que es ofrecida de forma regular en las aulas y/o en las escuelas y por lo general se instalan en unidades de enseñanza-aprendizaje de tamaño más pequeños que las regulares, lo que habilita una mayor personalización del vínculo entre docentes y alumnos/as. Tienen la potencialidad de ser experiencias demostrativas, como ilustraciones que muestran como hacer en el marco de las condiciones contextuales específicas en que se producen (lo transferible no es la buena práctica de por sí, sino como fue realizada) (Pereda, 2010).

Estas estrategias además de modificar algunas cuestiones de la actividad académica también implican asistir a los estudiantes y sus familias de algunos bienes (alimentación, vestimenta, becas de apoyo económico) o atención y apoyo profesional a los estudiantes, actividades de integración social, dialogo con los familiares de los estudiantes, entre otras.

Esto último esconde un riesgo, el de confundir cual es el cometido de las políticas educativas. Tal como plantea Martinis (2005) se concibe al sistema escolar como espacio fundamental en el desarrollo de las políticas sociales. En palabras de Martinis “Una curiosa transformación se procesa en relación al sujeto de la educación: este ya no será concebido como alumno sino que pasará a ser concebido como “niño carenciado” (en definitiva, el mismo de afuera de la escuela, sin ninguna particularidad en cuanto a su relación con el conocimiento), negándose la posibilidad de constitución de un sujeto pedagógico. (...)La educación, la escuela más concretamente, se concibe así como un espacio para la superación de la carencia. Esto supone, ni más ni menos que una negación desde el punto de vista pedagógico. Desde aquí, desde esta desaparición del sujeto de la educación, se constituye la situación de Emergencia Educativa: la institución educativa emigra de su rol de transmisora de cultura (...)”(4)



Por último Pereda (2010) señala que: una buena práctica es participativa, por tanto su proceso de reconstrucción también lo es. Su reconstrucción y análisis constituye de por sí un proceso de aprendizaje para sus protagonistas.

Descripción de la estrategia del PAGRO.

Como se mencionó anteriormente el proyecto educativo agrario comenzó en el mes de mayo del año 2010 y posee dos componentes principales: el primero de educación formal, que implica el desarrollo del CBA y el segundo de educación no formal, a partir de la propuesta del Centro de Capacitación y Producción (CECAP) del Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

Los antecedentes del proyecto educativo se remontan al año 2006 a partir del diálogo entre diferentes actores sociales e institucionales de la zona, próxima a los barrios: Colón, Lezica, Conciliación, ubicados estos barrios en el oeste de la ciudad de Montevideo. Estos actores han identificado un punto crítico en relación a aquellos jóvenes, que estando en edad de estudiar, se desvinculan del sistema educativo. Ante esta situación se plantean desarrollar diferentes acciones que permitan revertir esta situación. Por otro lado esta zona de Montevideo presenta un área rural donde se desarrollan importantes actividades agropecuarias relacionadas con la hortifruticultura y animales de granja.

Según consta en los documentos referidos al proyecto educativo, este tiene como fin la “vinculación al sistema educativo de adolescentes y jóvenes, ampliando las bases de oportunidades de inclusión, mantenimiento y continuidad educativa”(5)

El comienzo del proyecto se efectiviza a partir del acuerdo entre actores locales e institucionales presentes en el territorio. Los actores institucionales vinculados al desarrollo del proyecto educativo son: La Intendencia de Montevideo (IM), quien hace disponible las instalaciones del PAGRO como espacios áulicos, también instalaciones productivas agrarias (tambo de cabras, invernáculos, etc.) como espacios de prácticas. La IM asumió otros compromisos como ser, acondicionar las instalaciones del PAGRO para cumplir con los fines propuestos y extender una línea de ómnibus de manera que pueda llegar hasta las instalaciones del PAGRO.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Por su parte el Ministerio de Desarrollo Social-INFAMILIA a través de servicios de los SOCAT (Servicio de Orientación Consulta y Articulación Territorial), asumió el diálogo con la población interesada y la facilitación de la inscripción a los estudiantes. Por otra parte desarrollarán la evaluación y seguimiento del proyecto educativo agrario.

Y por último la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) - Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) proveerá los recursos humanos necesarios (docentes, coordinador, pasantes, etc) para implementar las propuestas educativas.

Presentación de Ciclo Básico Agrario en Régimen de Alternancia

El ciclo básico agrario toma como modelo curricular la propuesta del CBA con régimen de Alternancia ya existente por parte del CETP, implementado en varias zonas rurales de Uruguay. “El CBA en modalidad alternancia se implementa por primera vez en el año 1997. Se dicta en 8 Escuelas Agrarias, actualmente cubre una población aproximada de 800 alumnos (...)”⁽¹⁾. Tiene su fundamentación y pertinencia en la problemática del acceso a la educación en el medio rural y por ende la desvinculación temprana de los alumnos de la educación formal. “La población objetivo está compuesta por jóvenes de 12 a 15 años al momento de la inscripción, provenientes de familias rurales y que hayan culminado la educación primaria pero que por su radicación no pueden trasladarse diariamente a los centros urbanos”.⁽¹⁾

Según consta en el documento de CETP, antes mencionado, el objetivo de este plan es hacer posible el principio de igualdad de oportunidades para los jóvenes del país que residen en las áreas rurales, buscando que la propuesta educativa guarde cierta conexión con las actividades productivas que allí se efectúan.

Se señala el propósito de revalorizar el rol de la familia como parte del proceso educativo, compartiendo tiempos y responsabilidades. Y se establecen los objetivos formativos que el egresado deberá conseguir: (a)Adquirir una cultura general e integral que lo habilite a participar en la sociedad, que incluye los conocimientos necesarios desde “saber para hacer” y el “hacer para saber” y el desarrollo de habilidades, capacidades y conocimientos teórico – práctico. (b)Comprender la importancia de la ciencia, la tecnología y la técnica en



la sociedad actual y futura y su relación con el mundo del trabajo. (c) Elegir su continuidad educativa en niveles superiores, desde una visión y experiencia propia, vinculada a su contexto, local y/o regional.(1)

Metodología.

Para llevar adelante la evaluación del CBA-PAGRO se realizó en primer término una revisión de la documentación referida al proyecto educativo. Posteriormente se realizaron entrevistas semi dirigidas a informantes calificados que estuvieron y están relacionados con el proyecto. También se implementaron instancias de observación en el espacio educativo, para recoger elementos de la dinámica cotidiana del centro educativo, además se participó en las instancias de monitoreo y seguimiento, llevando registro de los debates.

Por último el equipo docentes del CFPOM desarrolló durante varios meses del año 2010 un espacio de trabajo de frecuencia quincenal junto con los estudiantes del CBA, de este trabajo también se extraen elementos de interés para el estudio.

Resultados y discusión.

Categorías y dimensiones a analizar

Pensar en las prácticas educativas, es pensar en múltiples dimensiones: los actores primarios del acto educativo (los docentes, los alumnos, el conocimiento), es pensar en los contenidos a comunicar o compartir, en los objetivos que se propone la acción educativa, en las formas organizativas que adquiere la tarea de enseñar y aprender, en las propuestas curriculares, en los contextos donde se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, es pensar también en los recursos utilizados para comunicar el conocimiento. Pero fundamentalmente, es pensar en la dimensión significativa de esta práctica, es decir, en la potencialidad de una construcción intersubjetiva de sentidos.

Para el trabajo que se desarrolla aquí se propone realizar un recorte en las dimensiones a analizar, seleccionando alguno de los elementos que entendemos de mayor relevancia en el análisis de la propuesta CBA, a saber: i) La pertinencia y la correspondencia entre el pedido



y la respuesta institucional. ii) Los factores que obstaculizaron o favorecieron la permanencia. iii) La visión de los actores involucrados sobre los estudiantes.

La pertinencia y la correspondencia

Respecto a esta dimensión el interés está centrado en relevar la relación entre el pedido vecinal, la respuesta institucional y los destinatarios de la misma -los estudiantes- y su vínculo con “lo agrario”.

Los antecedentes previos a la instalación del CBA en el PAGRO vinculados a la formación y capacitación en temáticas agrarias son: curso de CETP sobre jardinería y horticultura, y los trabajos referidos a la equinoterapia. Por otra parte se plantea que las maestras de la zona afirman que algunas personas que viven en asentamientos tienen pequeñas huertas familiares.

La propuesta de crear una oferta educativa vinculada a las temáticas agrarias, se empezó a trabajar en la red educativa donde participaban diversas instituciones. Se plantea en la entrevista, que los SOCAT y las direcciones de las escuelas de la zona, son quienes han detectado demandas que demuestran interés en lo agrario.

Los SOCAT articulados por el MIDES identificaban necesidades educativas de adolescentes en la franja de los 12 a los 15 años, además de que existía cierto interés por la cuestión agraria. También se menciona el rol del Consejo Vecinal como otra institución que enunció la demanda y estuvo vinculado al inicio del proceso.

La detección y construcción de la demanda educativa debería corresponderse con una modalidad de inscripción que a nuestro entender no se pudo llevar adelante. Con el atraso en el comienzo de las actividades curriculares muchos jóvenes ya estaban inscriptos en otras instituciones. Al parecer en este primer año, no estuvo claro cuál fue el mecanismo utilizado para la inscripción de los estudiantes, pues según se decía, ya existía una población de potenciales estudiantes identificados para ofrecerles la propuesta educativa que no se correspondió con los que efectivamente se inscribieron.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Lo primero es que no estaba totalmente identificado un grupo de estudiantes potencialmente interesados, sino que se hizo un llamado a inscripción y esto generó que algunos estudiantes no tuvieran interés por lo agrario y sus mayores no comprendieron de qué se trataba esta propuesta educativa, pensando que las tareas prácticas eran la centralidad en la formación.

Por su parte se destaca como una debilidad del proceso de inscripción la ausencia de un trabajo que permitiera contar con información de cada uno de los estudiantes y sus familias. Varios actores institucionales señalan la necesidad de establecer criterios para la selección de estudiantes a inscribir en la propuesta del CBA con el fin de ajustarla a los objetivos planteados. Para ello es necesario acordar cuáles serían estos criterios.

Con respecto a los objetivos del CBA en el PAGRO, en el documento inicial se hace referencia a la inclusión y permanencia de los adolescentes en el sistema educativo. Durante las entrevistas en reiteradas ocasiones se menciona a esta propuesta educativa como una experiencia diferente, que podría reinsertar en el sistema educativo formal a un grupo importante de jóvenes. Es fundamental por ende identificar estos elementos diferenciales y potenciarlos.

En lo que refiere al formato curricular se adoptó para esta nueva experiencia educativa el currículum existente para el ciclo básico agrario en régimen de alternancia (CBA de Alternancia). Esta propuesta curricular se adoptó, debido a que es el formato curricular disponible, que se consideró más pertinente para concretar esta experiencia, ya que permitía cumplir a groso modo con dos de los objetivos: 1. Habilitar un espacio para realizar estudios de ciclo básico a jóvenes entre 12 y 15 años. 2. Contar con un componente agrario en la formación de los estudiantes.

La adopción del currículum del CBA en régimen de alternancia no parece obedecer a una decisión fundada respecto de la nueva propuesta educativa que se implementó, simplemente se trató de adaptar la currícula disponible dentro de los programas de CETP, de manera de hacer operativa la nueva propuesta para el año 2010. Algunos de los entrevistados destaca que se trata de algo forzado, ya que algunos componentes



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



curriculares se pueden conjugar y otros no. Esta situación amerita revisar la adaptación del CBA en régimen de alternancia a la propuesta educativa del PAGRO.

Por otra parte desde CETP se destaca, que existe flexibilidad para adaptar el programa del CBA en régimen de alternancia al contexto de esta nueva propuesta, lo que necesita un trabajo específico para ello. Es importante tomar en cuenta, por ejemplo, que los estudiantes y sus familias residen en zonas urbanas o sub urbanas y no desarrollan actividades productivas vinculadas a lo agrario.

Por su parte de los 22 alumnos que comenzaron el primer año, pocos manifiestan interés por la temática agraria. Sumado a esto las actividades agrarias no se desarrollaron con mucha profundidad. Se afirma, que no se utilizó el potencial de trabajo práctico formativo que disponen las actividades productivas del PAGRO. Queda pendiente desarrollar una planificación docente que pueda articular las actividades productivas con las actividades en aula y los programas de las distintas asignaturas. Consultado a uno de los referentes docentes acerca de si *"¿Hay vínculo entre las actividades del pago y las actividades formativas de los estudiantes?"* Respondió que *"No, ahí no. Ahí falta mucho."*

Por su parte, el horario y tiempo escolar (desde las 9 a las 16 horas) se adoptó debido a que era la única manera de llevar adelante todos los componentes curriculares que hacen al CBA en régimen de alternancia. Es decir, que no fue pensado como parte global de la propuesta educativa, sino más bien una forma de completar semanalmente los tiempos requeridos para cada una de las materias curriculares, lo que se presenta como una secuencia continua de materias de cuarenta minutos durante toda la jornada. No obstante es importante señalar que el tiempo completo se presenta como una fortaleza para colaborar con la permanencia.

Relacionando los puntos anteriores, se destaca por los entrevistados que para los estudiantes la temática agraria no es atractiva, sin embargo adjudica el interés de los padres o tutores por anotar a los jóvenes debido a la modalidad de trabajo, relacionada con el horario y el aislamiento comparándolos con otras ofertas educativas.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



“(...) no les gusta lo agrario, no les gusta estudiar, no les gusta tener muchas materias, están viniendo porque sí, habrá diez que pasan a segundo (...)”

“Yo hablé con madres que me dijeron que ellas habían entendido, que era todo agrario y muy poco estudio. (...) me parece que tienen que conocer bien el programa -refiriéndose a los padres-, entrevistar a la gente, y que realmente quiera el chiquilín, y no sólo que sean los padres los que digan, bueno, vamos a mandarlo acá, si le gusta bien y si no que sea como un depósito.”

Otra dificultad que se identifica es la conformación del grupo. Se menciona como perjudicial para el desarrollo de la propuesta, haber conformado un grupo con el 52 % de los estudiantes con experiencias de repetición en la educación secundaria. En otros grupos de secundaria solo existen siete u ocho repetidores en un grupo de 30 estudiantes. Esto último es una diferencia clara al momento de comparar el grupo de estudiantes del año 2010 del PAGRO con otros grupos de estudiantes de la educación secundaria.

Se destaca en las entrevistas que el “ambiente” para recibir a los estudiantes no fue el adecuado, no estaban las condiciones para recibir a un grupo de estudiantes, ni en lo que respecta a la infraestructura, ni en lo que hace a la propuesta educativa. Se afirma que no estaba pensado lo básico, como para sostener al grupo.

“(...) me encontré con un lugar que tenía una población de adolescentes menores, en un lugar, que no estaba en condiciones para recibirlos, ni físicamente, ni en la propuesta educativa tampoco. Lo único que había era un programa supuestamente de docentes. Una planificación educativa que la habían traído de otro lado, de otro ciclo básico agrario. (...) no estaba lo básico pensado, como para sostener una población de menores adolescentes.”

En este sentido, se valora que existió una distancia importante entre lo que se proponía, y como se llega a concretar esta propuesta educativa, que según afirman algunos, impacta de manera negativa en la motivación de los estudiantes y de los docentes. En este sentido se menciona el rol de la adscrita en el acompañamiento y sostén, para que el grupo se mantuviera durante todo el año.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Factores que favorecieron u obstaculizaron la inclusión.

Como ya se ha indicado, el objetivo del CBA es lograr la inclusión, permanencia y continuidad en el sistema educativo formal de jóvenes que vienen vinculándose al mismo con “problemas” (el entrecomillado es para recordar que los problemas no son exclusivos de los jóvenes, sino que los mismos se encuentran en la interrelación de estos y el sistema educativo formal). Entonces nos proponemos indagar los elementos que incidieron e inciden en este proceso.

Son varios los elementos que se consideran importantes para explicar la permanencia durante el año, de la mayoría del grupo de estudiantes. Lo primero refiere a que fue un grupo reducido, que con el trabajo del equipo técnico del CETP, se le pudo dar seguimiento y sostén. En segundo término, se valora que la alimentación influyó positivamente para que varios estudiantes continuaran asistiendo. También se ve favorable la accesibilidad a las instalaciones del PAGRO, vinculado a la línea de ómnibus.

En cuanto a los factores que obstaculizarían el desarrollo del CBA, se destacan aquellos que dependen de las instituciones involucradas; falta de compromiso de los docentes hacia la propuesta y la falta de conocimiento en profundidad de los objetivos de la misma. Esto se refleja en el alto grado de ausentismo por parte de los docentes en las diferentes asignaturas, repercutiendo directamente en la motivación y en la formación de los estudiantes.

“Acá, por ejemplo, el martes estuvo un solo docente. Y hablamos de inclusión. Los chiquilines han estado todo un día sin actividad. Entonces eso, como lo remontas. (...) esas son muestras de desamor y de desinterés, y que al otro le importas tres pepinos”

Se manifiesta una falta de coordinación en la implementación de la propuesta, lo que implica: la falta de preparación de los funcionarios del PAGRO, la ausencia de un equipo interdisciplinario para el seguimiento individual de los estudiantes y sus familias, la inexistencia de trabajo en la adaptación del CBA de alternancia utilizado por CETP en la zona rural.



Visión institucional sobre los estudiantes.

Existen diversas perspectivas entre los entrevistados sobre las características de los estudiantes. Ellas van desde la idea de que “no son muchachos comunes” hasta que son “iguales que los de demás” que habitan los centros educativos de los barrios de la periferia de Montevideo:

“Los muchachos no son los muchachos comunes que vos encontrás en el liceo. Hay grupos parecidos en algunas escuelas pero no es lo mismo, presentan dificultades propias de gente de su origen.”

“No hay diferencia con los otros gurises pero al juntarse se potencian y es más grave. Pero gurises de estos tenemos en toda la educación media”

Se plantea que las condiciones de origen hipoteca la posibilidad de aprender. Al referirse a “condiciones de origen”, los entrevistados hacen referencia a las “carencias”. Carencia de hábitos de estudio y comportamiento, carencia de apoyo familiar, carencias económicas y problemas psiquiátricos.

“Vienen con un handi cap en contra muy fuerte en cuanto a hábitos de estudio, apoyo familiar y todo eso”.

Si bien el objetivo de la propuesta es incluir a los estudiantes en la educación formal. La propuesta podría fortalecer la idea de que existen en el sistema educativo circuitos pobres y circuitos ricos. Son producto de la fragmentación del sistema educativo y del sujeto educativo alumno, en función de los contextos sociales y culturales de pertenencia.

Según Martinis y Redondo (2006) en los circuitos pobres la concepción es la del “sujeto carente”. Para él la idea se consolida en Uruguay con las políticas educativas de la década del 90. En este circuito de sujetos carentes, la política socio-educativa es la seguridad. Así, en el sistema educativo existen tres tipologías referidas a los jóvenes que asisten al mismo. Los candidatos, los infractores y los otros. Para los candidatos el objetivo es el de la prevención, para los infractores la reeducación y para los otros la educación. En las propuestas con objetivos en la prevención se hace énfasis en la conducta, los hábitos,



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



localizando el análisis en el daño y no en la potencialidad que tienen los sujetos, incluso siendo pobres, de formarse conociendo el mundo.

Según el marco de análisis precedente, la visión sobre los estudiantes se podría ubicar en este enfoque, candidatos. “Más de una década después del momento de auge de estos planteos, entendemos que el desafío que se plantea al pensamiento pedagógico es el de reinstalar la posibilidad de desarrollo de lo educativo. La tarea central tiene que ver con postular la posibilidad de lo educativo, independientemente del contexto del que proviene el educando y de sus situaciones familiares, sociales, culturales. Esto supone marchar contracorriente, ir contra el sentido común que han conseguido instalar los discursos reformistas, desarmar el discurso que asocia a la pobreza con la casi seguridad de bajos logros educativos”.(3)

Perspectivas de la propuesta educativa.

Cuando los entrevistados se refieren a las perspectivas de la propuesta, surge un elemento en común, la necesidad de mejorar el mecanismo de inscripción. Por momentos este aparece como mecanismo de selección, de direccionar la matrícula a población más vinculada a lo agrario. En este caso las citas que están abajo, son ilustrativa de ellos

“hacer como una convocatoria, para que empiece a venir población que tiene interés. Que si entre ellos vienen gente que no les ha ido bien, todo bien. Pero no que quede un grupo de gente que llegan acá como última opción, como lo último que te queda probar”.

“Que esto no tiene que ser un lugar de depósito de gurises fracasados, en otras áreas de la enseñanza.”

Por otra parte existen varias expresiones en los entrevistados de qué es lo que hay que mejorar, en un futuro. El epicentro de la mejora, en todos los casos, se refiere al lugar desde donde el entrevistado mira la propuesta. Así los responsables educativos, insisten en la necesidad de trabajar más y mejor con los profesores, los responsables de la logística y el vínculo con lo productivo para “sacarle más jugo” al PAGRO o a través de actividades de formación referentes a la agricultura urbana. Este enfoque es distinto de los demás, porque



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



intenta que los contenidos y “lo agrario” se adecúe a la población con que están trabajando y no al revés.

“sería trabajar con los docentes de CETP para sacarle más jugo al PAGRO que tiene muchos más jugos para dar de lo que le están pudiendo sacar...”

“el sistema formal no está brindando herramientas puntuales para el sostenimiento de estos gurises entonces hay veces, yo creo, que la cabeza del educador no se adapta a la propuesta. Poder trabajar con los docentes para que entiendan que es una propuesta distinta”.

La distinción entre inscripción y selección no es menor y vale la pena detenerse, genera algo así como una tensión en el marco de un sistema educativo público que se pretende universal y que busca consagrar a la educación como un derecho. Quizás el interés o necesidad de orientar la matrícula pueda realizarse por ser esta una experiencia “piloto”, “experimental”, “protegida”.

Lo que queda claro es que existe una tensión, entre la necesidad de incluir en la educación formal a un grupo de jóvenes que lo abandonó o peligra su permanencia y el perfil específico de esta propuesta vinculado a lo agrario.

“El objetivo es que estos muchachos puedan completar y que puedan después seguir estudiando. En realidad no importa mucho si es agrario o es carpintería”.

Otro de los elementos que puede tensionar la propuesta y justamente se visualiza en las perspectivas, es el legado social de que en la formación técnica profesional se va a formarse para el mercado de trabajo. Los jóvenes tienen entre 12 y 15 años y ya se los concibe como fuerza de trabajo. Si bien, por el contexto social, están condicionados fuertemente y difícilmente ocupen otro lugar en el mundo del trabajo, ahora que lugar ocuparán en la sociedad, como ciudadanos, seres libres que puedan comprender porque el mundo funciona como funciona y porqué ellos, sus familias y su entorno están donde están.

El mundo del trabajo es, claramente, una esfera en la que estos jóvenes pueden y deben formarse, pero no la única. Integrantes de una sociedad estratificada, le ha tocado la suerte



de los sectores populares, vender su fuerza de trabajo para subsistir. Ahora, cómo lo realicen, cuál es la posibilidad y capacidad de que conozcan sus derechos y que puedan cumplirse plenamente, es lo que está en juego.

Conclusiones

Este último apartado se expondrá algunas consideraciones particulares de la experiencia analizada y otras de carácter más general.

Respecto a la experiencia del CBA es preciso puntualizar que para avanzar hacia los objetivos deseados se hace necesario: **establecer prioritariamente para quien está pensada la propuesta educativa**, es decir una población de jóvenes ya identificados que tienen “problemas” respecto a su permanencia y continuidad en el sistema educativo formal, o se trata de una propuesta educativa novedosa, con un componente de formación agraria en la cual no se define a priori una población estudiantil a la cual dirigir y ofertar la propuesta.

En el caso que se mantenga el interés en que participe de la propuesta una población ya identificada, toma relevancia el trabajo que puedan hacer los SOCAT en coordinación con otras instituciones educativas de la zona para conocer en el territorio a los posibles estudiantes y sus familias, a los cuales ofrecerles esta propuesta educativa.

Como segundo aspecto, es necesario que la propuesta educativa cuente con un **cuero docente estable**, que permita mayor trabajo en equipo entre los encargados de las actividades formativas. También se requiere que el equipo docente sienta responsabilidad e interés por la propuesta educativa. Por su parte y en vistas del tiempo que permanecen los estudiantes en el PAGRO, es necesario contar con un equipo interdisciplinario de conducción estable. Que permita darle dirección a la propuesta educativas, realizar seguimiento de los estudiantes, atender el involucramiento de las familias con el centro educativo, articular con el grupo de docentes, ser responsable de trabajo con los estudiantes en aspectos centrales de la organización y de la permanencia de los estudiantes en el centro educativo.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Por último, es necesario trabajar para lograr **mayor vínculo entre las diferentes materias curriculares y los espacios formativos de los estudiantes con las actividades del PAGRO**. De esta forma, podría utilizarse el potencial didáctico de las actividades productivas del PAGRO. Para lograr esto es necesario el trabajo conjunto entre un equipo docente y los responsables políticos y técnicos del PAGRO. Es factible utilizar las actividades del PAGRO para casi todas las materias curriculares, en algunas podría ser más sencillo y en otras sería necesario acrecentar la creatividad.

Es una propuesta que apunta directamente a desincentivar la desafiliación de los estudiantes del sistema educativo formal, donde se visualizan varias tensiones, quizá la más importante es la de hacer énfasis en la formación en lo agrario o hacer foco en atender a una población estudiantil, existe un voluntarismo por parte de las autoridades que al momento de llevar a la práctica no se observa un ambiente propicio para completar los objetivos propuestos.

Las políticas aplicadas para disminuir la desafiliación de los estudiantes del sistema educativo, no deben ser pensadas solo como propuestas y lugares para la superación de la carencia, tal como plantea Martinis (2005). Las propuestas educativas que quieran atender la desafiliación nunca deben emigrar de su rol de transmisora de la cultura, de espacios formativo, de aprendizaje. Esto último debe ser lo primero a considerar en las propuestas. En palabras de Martinis (2005): “Una escuela que no enseña es una escuela pobre para pobres, un más de lo mismo. Por lo contrario una escuela que enseña, que habilita la circulación del conocimiento, es una escuela rica, que derrocha. De eso se trata justamente, de generar escuelas *ricas* para todos los niños y particularmente para los más *pobres*. Esta es la única forma de, pedagógicamente, escapar de la pobreza educativa. Es en sentido que planteamos que una buena política es aquella que genera las condiciones para que los maestros se dediquen a hacer aquello que saben hacer: enseñar.”(4)

Entonces las propuestas que quieran enfrentar la desafiliación, deberán proponerse ser espacios para el aprendizaje y la enseñanza, no ser espacios donde la asistencia social sea su que hacer principal, y fundamentalmente invitar a los docentes a desarrollar la capacidad de disfrutar por el desarrollo de la tarea.



BIBLIOGRAFIA:

1. Documento CICLO BASICO TECNOLOGICO AGRARIO EN REGIMEN DE ALTERNANCIA PLAN 2007/CETP. Disponible en www.utu.edu.uy/webnew/index.htm
2. Fernández Aguerre, Tabaré; Boado Martínez, Marcelo; Bucheli Anaya, Marisa; Cardozo Politi, Santiago; Casacuberta Guemberena, Carlos; Custodio Pallares, Lorena; Pereda Bartesaghi, Cecilia; Verocai Masena, Ana. “La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas”. Universidad de la República-CSIC. (2010)
3. Martinis, Pablo y Redondo, Patricia (comps.). “Igualdad y educación escrituras (entre) dos orillas”. Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. Buenos Aires, del estante editorial, págs. 13 a 31. (2006)
4. Martinis, Pablo. “Escuela, pobreza e igualdad: una relación necesaria.” Publicado en Revista “Andamios”, Año 1, N°1, Montevideo, noviembre de 2005.
5. Proyecto Educativo Agrario: una oportunidad de inclusion. Documento elaborado por la comisión interinstitucional de monitoreo y seguimiento del CBA-PAGRO.
6. Villarruel Fuentes, Manuel. “Evaluación educativa elementos para su diseño operativo dentro del aula”. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)