



**INCLUSION y PERMANENCIA EDUCATIVA CON CALIDAD.  
El desafío de una educación entusiasmante**

Documento de intercambio  
Octubre de 2016

# INCLUSION y PERMANENCIA EDUCATIVA CON CALIDAD.

## El desafío de una educación entusiasmante

*« (...) el proceso de cambio no puede dejar de venir de afuera, pero no puede dejar de partir de adentro»*  
Paulo Freire

### 1. Sobre la Red

La Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación se constituye en Marzo del año 2010. A partir de ese momento cerca de 1000 experiencias comunitarias de todo el país confluyen en este espacio que se propone acompañar las trayectorias educativas de niñ@s y jóvenes que se encuentran en contextos de vulnerabilidad social y educativa.

Los objetivos centrales que guiaron las líneas de trabajo de la Red durante estos años refieren a:

- El **acompañamiento de las trayectorias educativas** de niñ@s y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social a través de la creación y el fortalecimiento de espacios socioeducativos en las organizaciones sociales.
- El fortalecimiento en la **articulación de acciones entre las organizaciones sociales que componen la RED y el sistema educativo** en sus distintos niveles y jurisdicciones a fin de promover la inserción, permanencia y egreso de niñ@s y jóvenes en el sistema educativo.

La Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación se organiza en tres niveles. A nivel nacional la mesa de trabajo estuvo compuesta por el Ministerio de Educación de la Nación y las Organizaciones CÁRITAS Argentina, FOC y SES. A nivel regional cuenta con 95 organizaciones referentes que trabajan con 898 organizaciones comunitarias que representan el nivel local.

Las organizaciones se distribuyen en distintas provincias por regiones de la siguiente manera:

- Buenos Aires: Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires
- Centro: Córdoba, Santa Fe y Entre Ríos
- Cuyo: La Rioja, Mendoza y San Juan
- NEA: Chaco, Corrientes, Formosa y Misiones
- NOA: Catamarca, Jujuy, Salta, Tucumán y Santiago del Estero
- Patagonia: Chubut, La Pampa, Neuquén, Río Negro y Santa Cruz.

### 2. Conceptos en Red

En el trabajo que desde Fundación SES y la Red Estudiar es tu Derecho estamos realizando a favor de la inclusión y re-inclusión educativa con calidad en distintas

regiones, identificamos conceptos y categorías que nos permiten optimizar las acciones que llevamos adelante.

Uno de los conceptos sobre los que trabajamos es “Exclusión y Vulnerabilidad Educativa”.

Entendemos que se encuentran en una situación de *exclusión educativa* aquellos jóvenes que no asisten a la escuela y no han alcanzado a completar el nivel medio.

Por otro lado, podemos identificar quienes se encuentran en una situación de *vulnerabilidad educativa*. En esta condición están los jóvenes que asisten a la escuela y cursan en años inferiores a los que les correspondería teóricamente según su edad, sea por efecto de la repitencia, la deserción temporal y/o el ingreso tardío al sistema educativo. A esta situación también se la denomina "rezago" o "retraso" escolar.

Los jóvenes que se encuentran afectados por este fenómeno tienen mayores posibilidades de dejar la escuela antes de finalizar el nivel medio. En consecuencia, una situación de vulnerabilidad educativa puede derivar en una de exclusión educativa, si no se desarrollan estrategias específicas para atender esta realidad.

Sabemos que aproximadamente el 50% de nuestros adolescentes y jóvenes están incluidos en alguna de estas dos categorías u oscilan entre una y otra.

Además, identificamos otra categoría no menos importante. Es la de los jóvenes que no encuentran explicación a su pregunta sobre el *¿para qué ir a la escuela?* Esta pregunta se asienta en la desconexión que perciben entre este ámbito y su situación vital y/o la percepción de que allí no adquieren herramientas socio emocionales y/o facilitadoras de la inclusión laboral. Ambas trascendentes para su próxima etapa de vida.

Quienes trabajamos con poblaciones de exclusión y vulnerabilidad sabemos que existen “Áreas de Exclusión o de Vulnerabilidad Educativa”, de allí la trascendencia de generar los mayores esfuerzos a favor de las zonas y poblaciones prioritarias. Esfuerzos que no pueden ser aislados, sino apoyados en las redes existentes en cada localidad.

Esto nos lleva a conceptos tales como el de *comunidad de aprendizaje*: “(...) es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto cultural y educativo propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos en el marco de un proceso, cooperativo y solidario basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades.”<sup>1</sup> Este concepto pone el énfasis en algunos aspectos que consideramos relevantes:

- Una Comunidad de Aprendizaje se sustenta en un proceso de desarrollo local y comunitario. En este proceso se articulan o integran las diversas instituciones que tienen ingerencia en la comunidad con el objetivo de construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad.
- El desarrollo de una comunidad se basa en el aprovechamiento de todos los recursos humanos, materiales, culturales, sociales y políticas públicas disponibles para hacer posible una educación para todos.

---

1 Torres, María Rosa, Documento presentado en el “Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje”, Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 Octubre 2001

- En las Comunidades de Aprendizaje participan niños/as, jóvenes y adultos profundizando el aprendizaje intergeneracional y entre pares y el potencial de los jóvenes como educadores y agentes activos de su propia educación y del desarrollo de la comunidad.
- La modalidad de gestión de una Comunidad de Aprendizaje es básicamente participativa. Se centra en la modificación de los modos de tomar decisiones desde una perspectiva más tradicional, para pasar a una toma de decisión que involucre actores centrales de la comunidad en conformación.

Estos preceptos básicos son centrales ya que conciben a la educación como una herramienta de transformación crítica y reflexiva que aporta a la resignificación del hecho educativo tanto desde su dimensión social como desde su dimensión política. Así mismo, promueven la inclusión educativa de los jóvenes apoyándose en la comunidad en su conjunto.

La intención es que cada escuela participante en conjunto con los actores comunitarios de su entorno puedan constituir espacios de intercambio que generen acciones con objetivos pedagógicos y socio-culturales que los involucre. Estos espacios de confluencia, *espacios de intercambio y acciones socioeducativas* promotoras de inclusión y permanencia educativa con calidad se identifican por todas o algunas de las siguientes características:

- Una estrategia que vincula actores institucionales en el espacio local y regional.
- Una estrategia para actuar en áreas de “Exclusión o Vulnerabilidad Educativa”.
- Una articulación que adquiere la forma de red.
- Una articulación de prácticas educativas formales y no formales.
- Una propuesta que define una estrategia local de inclusión educativa.
- Un espacio de construcción de conocimiento desde una perspectiva de acción participativa.
- Una lógica de seguimiento y acompañamiento en la producción de saberes.
- Una táctica que permite el seguimiento y el acompañamiento de proyectos de acción para la inclusión educativa en territorio de jóvenes.
- Una propuesta de capacitación que utiliza espacios presenciales y entornos virtuales para su implementación.
- Una propuesta que genera estrategias y modalidades creativas y no convencionales para incluir y fortalecer la retención de los niños y adolescentes en el sistema formal de educación. Es decir construir “*Espacios Puentes*”.

### **3. La escuela, un lugar privilegiado<sup>2</sup>**

Trabajar para que un joven se reincorpore en los circuitos educativos es, además, trabajar para que la escuela pueda ser un lugar privilegiado para que el hecho educativo se desarrolle en su mejor potencialidad.

La Fundación SES fue elaborando a lo largo de estos años, conjuntamente con docentes, educadores populares, dirigentes de organizaciones comunitarias y jóvenes, una serie de criterios orientadores para la acción educativa en contextos de pobreza a partir de la práctica educativa de escuelas y organizaciones comunitarias, criterios que puedan ser utilizados para mejorar la calidad de la

---

<sup>2</sup> Este texto fue tomado de la “Metodología Polos para la inclusión educativa”, Fundación SES

enseñanza dirigida a este sector y los índices de permanencia y reinserción en el sistema educativo.

Estos criterios se manifiestan en los presupuestos o “supuestos básicos subyacentes” que, respecto a la educación, tienen quienes participamos de proyectos o iniciativas educativas que buscan la inclusión de los jóvenes, en las distintas iniciativas y lugares diversos. Básicamente, estamos hablando de una educación comprometida con el proceso de transformación de la realidad de la comunidad en la que la escuela se encuentra inserta.

Estos criterios son:

**\_ Una educación para todos.** Atender a la inclusión educativa es reconocer los derechos de los sujetos, en igualdad de oportunidades y una intencionalidad de construcción de caminos para efectivizarlos. Desde el concepto de ciudadanía, hacemos especial énfasis en los derechos a la educación, a la expresión, a la participación, a la gratificación, a la no discriminación por cualquier causa, al afecto, al involucramiento de adultos significativos, a tener un proyecto de vida.

**\_ Una educación contextualizada.** El conocimiento se construye en la interacción con los demás, las cosas, las circunstancias y el auto registro de la experiencia personal. La acción educativa debe apuntar a estimular estas interacciones. Por esa razón, se debe intervenir elaborando situaciones altamente significativas, en situación de identidad con la idiosincrasia de la comunidad local. Tomar como punto de partida la realidad familiar y barrial que contextualiza el proyecto educativo. Promover aprendizajes vinculados con el trabajo y la vida cotidiana, contenidos y saberes contextualizados, cotidianos, necesarios, reales.

**\_ Una educación donde los sujetos del aprendizaje son protagonistas.** Reconocemos fundamental el lugar de los jóvenes en el proceso educativo. La educación que buscamos reconoce que todos pueden enseñar y todos pueden aprender. Confía en el protagonismo de los sujetos del aprendizaje en la producción de procesos de cambio. Esto conlleva el desarrollo de acciones de acompañamiento personalizado, la posibilidad de diferenciar ritmos de aprendizaje y métodos, la concreción de programas adecuados a las capacidades de cada uno, etc. Supone un fuerte sentimiento de respeto por los saberes, las formas de aprender, los procesos y la historia de cada persona.

**\_ Una educación que recupera la identidad positiva.** Esta educación busca producir un impacto positivo en la subjetividad, intentando desarrollar la potencialidad de los sujetos. Por esa razón, evidencia mucho esfuerzo para lograr trabajar sobre la auto-percepción de los educandos, fortalecer su autoestima, desarrollar en ellos el sentimiento de potencia para enfrentar nuevos desafíos, trabajar en la construcción de la identidad, conocer el lugar en el cual se vive, desarrollar la capacidad afectiva, establecer límites claros que contribuyan a desarrollar la seguridad y la confianza en sí mismos en los educandos, crear hábitos, enfatizar la dimensión del cuerpo en los aprendizajes posibles, promover la autonomía, los aprendizajes auto-gestionarios, el interés, la creatividad y el ingenio. En este sentido, adquiere nueva significación la evaluación escolar: se la asume como una ayuda para la auto-regulación, un trabajo para el diagnóstico permanente, una mediación entre pares, el registro de los progresos cualitativos en

el proceso de aprendizaje, una orientación para el diseño de nuevas actividades escolares.

**– Una educación que recupera la conciencia colectiva.**

Otorga una importancia central al desarrollo de experiencias áulicas, escolares y organizacionales tendientes a la convivencia democrática y horizontal. Estas experiencias señalan también el efecto de empoderamiento que el grupo ofrece al sujeto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo que el conocimiento es una construcción colectiva. Por lo tanto, promueve aprendizajes cooperativos, tutorías solidarias que reconstruyan los lazos del alumno con su comunidad, expresiones grupales cooperativas y solidarias, actividades de resolución cooperativa, actividades tendientes a la consideración de las dinámicas institucionales donde niños y jóvenes se encuentran insertos, actividades de auto-gestión comunitaria, etc.

**– Una educación que recupera valores.**

Enfatiza el desarrollo de actitudes solidarias, conciencia crítica, tolerancia, respeto por las diferencias y esfuerzo por la inclusión de las mismas como riqueza, cultura local y regional, identidad, paz, símbolos patrios. Promueve cambios en aquellas actitudes que impactan negativamente en la posibilidad de inclusión activa del sujeto en su medio social.

Un aspecto muy considerado es el cuidado del medio ambiente y la interacción respetuosa con la naturaleza.

**– Una educación que parte de los saberes previos.**

No se trata de una declamación de discursos comunes; efectivamente, busca partir de los saberes previos, retomando las prácticas tradicionales para aplicarlas y mejorarlas. Tales son las condiciones iniciales del aprendizaje: aquellos saberes previos, valiosos y posibilitadores. Desde este lugar, cobra mayor relevancia el rescate y la preservación de los conocimientos y tradiciones regionales, la cultura local, las expresiones recreativas y celebrativas locales. En el marco de la experiencia áulica se hace referencia a la consideración de las experiencias de vida, las experiencias escolares devenidas en una trayectoria facilitadora u obstaculizadora; considerando que a través de estas experiencias, cada uno ha construido sus propios conocimientos y esquemas de aprendizaje y desde estos esquemas se atribuye significado a los nuevos contenidos.

**– Una educación que enfatiza el desarrollo simbólico.**

Enfatiza especialmente el desarrollo lingüístico; estimula el juego simbólico, el uso de juegos dramáticos que estimulen el desarrollo de la oralidad, actividades de interacción con material escrito, diverso tipo de intercambios, etc. Otorga un lugar fundamental a la discusión sobre las situaciones problemáticas y al diálogo entre los sujetos del aprendizaje. La intención permanente es ayudar a que el educando tome distancia sobre su propia realidad para interrogarse; pretende, por lo tanto, colaborar en el proceso de constitución y afianzamiento del pensamiento.

**– Una educación para la inclusión.** Desde los proyectos educativos, procura colaborar en la adquisición de competencias, habilidades de adaptación a los cambios de gestión y participación social por parte de los educandos; pretende colaborar en la construcción de conocimientos generadores y enriquecedores de la

comprensión del mundo y el desenvolvimiento en él, con contenidos globales e integradores. Intenta ayudar a comprender colectivamente las dificultades para la inclusión reconocidas en la experiencia personal y del grupo de pertenencia; anhela poder transmitir exitosamente las competencias necesarias para comprender los procesos del mundo globalizado, sus avances científicos y tecnológicos y, en general, las competencias para insertarse en la vida social y laboral. Por esta razón, se vuelve necesario poder consensuar estas acciones pedagógicas que posibiliten el acceso a un saber más amplio, en una línea de continuidad que no separa la cultura popular y la realidad local de la cultura escolar y que posibilite la integración social. Esta educación no pierde de vista que muchas veces es necesario ayudar a los educandos a salir de sus propios límites materiales y simbólicos mediante la participación en eventos colectivos de pares, en eventos culturales, etc., como estrategias de apropiación del espacio comunitario y público”<sup>6</sup> y estrategias de inclusión.

#### **\_ Una educación que posibilita vínculos con el trabajo.**

Insistentemente se registra una demanda de diseños pedagógicos que contemplen las demandas básicas y técnicas y los requerimientos del mercado laboral actual. Quienes hoy trabajan con adolescentes y jóvenes con menos oportunidades consideran la preeminencia del trabajo como actividad formadora y la necesidad de educar desde un lugar de integración armónica con las condiciones productivas del entorno. Se pretende contribuir así al desarrollo productivo local y regional, promoviendo el compromiso intersectorial hacia aquellos que menos tienen, en la transmisión de competencias. Por lo tanto, se aportan contenidos y habilidades para comprender y asumir la problemática del mundo del trabajo: elaboración de proyectos; previsión de recursos, tiempo y materiales; tecnologías necesarias; evaluación de resultados. Se trata de ayudar a "construir la identidad en relación con el trabajo y la producción".

Es fundamental, en este sentido, que las intervenciones educativas prioricen el desarrollo de esquemas inductivos y la dialéctica acción-reflexión. "El hacer mientras se reflexiona en conjunto, que incluye el logro del producto".

#### **\_ Una educación que promueve el desarrollo local.**

Intenta promover estrategias viables para mejorar las condiciones de vida, acciones innovadoras, acciones que favorezcan el desempeño para una mejor calidad de vida,

### **4. Tendiendo Puentes**

¿De qué hablamos cuando decimos "territorio"? habitualmente la usamos como sinónimo de comunidad, ciudad, localidad, etc. Sin embargo, desde la perspectiva que trabajamos en los Espacios Puente, el *territorio* es una red de relaciones sociales, una trama cultural que sostiene personas, instituciones, historias, relatos, proyectos y vidas enredadas en una ubicación geográfica determinada.

Como dice la socióloga holandesa Sankia Sassen, el territorio es mucho más que espacio, es una construcción social que expresa relaciones entre diferentes sectores -Estado, organizaciones, sector productivo, de servicios; instituciones -municipios, escuelas, hospitales, bancos, etc.- y actores sociales. Un territorio entonces constituye un conjunto organizado de actores y recursos que interactúan; una realidad construida a partir de procesos complejos, que involucran

interacciones sociales, dimensiones institucionales y culturales, y relaciones de poder (Radonich, 2004).

Entonces, cuando pensamos en las relaciones entre una escuela y su territorio, tenemos que ser conscientes que no hablamos de términos separados, la escuela por un lado, el territorio por otro, sino de una compleja articulación de mutua determinación.

Para esta propuesta, los territorios son totalidad al tiempo que resaltan singularidad, focalizando los significados propios construidos por la experiencia vivida por la población. Así, el territorio dotado de significado permite comprender cómo pueden coexistir sentidos diferentes y posiciones diferentes. Por ejemplo, somos docentes de la escuela técnica, pero al mismo tiempo somos profesionales en otras ramas, padres o madres de familia, consumidores de servicios, miembros de un club barrial. Esta multiplicidad de inscripciones es la que consideramos crucial para entender que, pensar pedagógicamente el territorio es pensar las múltiples tramas en que cada uno de nosotros, cada uno de nuestro colegas, cada uno de nuestros estudiantes es parte de esta trama que llamamos “espacio comunitario”, en tanto espacio de lo común.

El espacio social, entonces es configurado a partir de la interacción diacrónica de procesos endógenos y exógenos, y del accionar diferencial de los sujetos sociales. Es una realidad en permanente movimiento de territorialización, donde se conjugan procesos de apropiación y dominio, de subordinación y de resistencias activas que desarrollan los grupos sociales en un contexto determinado

En este sentido acordamos con Jordi Borja<sup>3</sup> quien nos invita a explicitar nuestra concepción de territorio a partir de un recorrido comparativo de las diferentes tramas que tejen las relaciones entre sociedad, espacio y desarrollo.

La forma en que pensamos el territorio se encamina a ir forjando una nueva vida social que revaloriza las calles y las plazas, que defienden los espacios de uso público y que reivindican medios de vida colectiva, donde se constituyen (o reconstituyen) asociaciones de vecindario y entidades cívicas, donde se rehacen lazos solidarios y concepciones activas de la cultura.

Pensar pedagógicamente el territorio implica proyectar una sociedad que multiplica las relaciones y las posibilidades sociales, la que crea condiciones para nuevas configuraciones, en lo cultural, en el consumo, en el esparcimiento, en el trabajo, en la vida cotidiana.

De esta manera, cada vez que mencionemos la palabra “territorio” estamos refiriéndonos al territorio en su dimensión colectiva, junto a la tarea de multiplicar las relaciones y posibilidades sociales. En otras palabras, se trata de promover el desarrollo local que supone multiplicar posibilidades sociales con miras al reconocimiento de nuestra tarea educativa como práctica social. Esto nos conduce nuevamente al concepto de *comunidades de aprendizaje*, donde el trabajo que emprendemos en nuestros establecimientos educativos tiene un sentido particular en la medida en que:

- En una comunidad se intercambia y se socializa
- Implica estar en situación, comprometido con la tarea y con los miembros de la comunidad.

---

3 Borja, J. (1981) Movimientos urbanos y cambios políticos. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 43, No. 4, pp. 1341-1369.



- No es una agregación ni un amontonamiento, cada quien tiene una función complementaria conforme su formación, su desarrollo profesional, desde donde aporta y se compromete.
- No es división de tareas, es usar las capacidades diversas para el logro de los objetivos consensuados.
- Nadie es dueño ni dueña de la verdad ni de la palabra
- El único aprendizaje significativo es el que se construye entre todos
- Cada quien es corresponsable del aprendizaje del grupo

Pensar pedagógicamente el territorio es entender que no hay escuelas, ni terciarios, ni carreras, ni docentes, ni proyectos formativos, ni estudiantes, ni graduados si no hay un territorio como localización, sostén y sobre todo sentido a nuestras acciones.

Es interesante y muy ilustrativo también el concepto de la *comunidad de práctica* descrito por Etienne Wenger, para el que “desde el principio de la historia, los seres humanos han formado comunidades que acumulan su aprendizaje colectivo en prácticas sociales (...) en comunidades de práctica que definen el conocimiento como un acto de participación”.

En lo que respecta a *la metodología* de estas comunidades, nos quedamos con el modelo de Paulo Freire, que sugiere abandonar el concepto tradicional de la educación a la que él denomina “bancaria” porque el profesor o la profesora emiten conocimientos y los estudiantes los acumulan y almacenan para luego volcarlos en un examen y optar por una pedagogía en que el alumnado se convierte en participante activo en una comunidad de aprendizaje que existe dentro de un contexto social, y asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje.



*Les proponemos un momento de reflexión e intercambio*

*¿Consideramos que el **establecimiento educativo** en el que trabajamos está abierto a la comunidad? ¿Reconoce “pedagógicamente” las situaciones de vulnerabilidad y exclusión educativa; las necesidades y las capacidades de la comunidad?*  
*¿Qué acciones concretas, que trabajo concreto de integración se desarrollan allí?*  
*¿Participamos con nuestros estudiantes de actividades comunitarias? ¿Cuáles?*  
*En el caso de las **organizaciones**, estamos abiertas a intercambiar/brindar apoyo/ofrecer nuestras herramientas y saberes a las escuelas? o hacemos rancho aparte? ¿Qué acciones concretas estamos haciendo que puedan establecer puentes entre la escuela y la comunidad?*

#### **4.1. Los contenidos curriculares como puente**

Llegados a este tramo del recorrido, las ideas que venimos desarrollando sobre territorio, desarrollo local, comunidad de aprendizaje también son ideas posibles de materializarse en el marco de una herramienta educativa que es el *currículum*.

A diferencia del currículum tradicional configurado de manera rígida y frecuentemente organizado por una normatividad vertical, la concepción de currículum propuesta se relaciona con la forma de aprender y la participación de

nuevos actores en el proceso de formación<sup>4</sup>. Esto significa que hemos de buscar el currículum, no en la estantería del profesor, sino en las acciones de las personas inmersas en la educación<sup>5</sup>. ¿Qué significa esto? Implica pensar la construcción de un saber hacer asociado no sólo al sistema de formación sino al de la cultura del lugar y sus organizaciones, los intereses de nuestros estudiantes, los procesos de trabajo implicados y las lógicas del mercado laboral al mismo tiempo que se intenta dialogar con las distintas políticas públicas de desarrollo económico y social que lleva adelante el Estado. Lo cual supone, en todos los casos, procesos de negociación y articulación de demandas cuya síntesis o representación colectiva trasciende la suma de representaciones de cada campo de conocimiento en particular.

En este escenario consideramos al currículum como una construcción social inscrita en un contexto histórico que identifica actores clave en el territorio, los intereses políticos, las diversidades culturales, los itinerarios de los sujetos y sus familias a quienes dirigimos todas nuestras acciones. Esto significa que todo lo que trabajamos en nuestras aulas y fuera de ellas tiene sentido si se da en un diálogo entre el proyecto formativo que llevamos adelante, el desarrollo de las localidades donde se da este proceso y los intereses/momentos vitales de los sujetos que estamos acompañando.

De esta manera, la enseñanza, la educación en su conjunto representa una apuesta a futuro, que enlaza tiempos y sujetos, en escenarios institucionales con características propias, en espacios territoriales donde se desarrolla la vida social. Proyectar la enseñanza es pactar los contenidos y prácticas de la formación, es proyectar sujetos sociales que actuarán en sus territorios, dotados/as de saberes y competencias que harán que su inserción en la comunidad modifique su experiencia y entorno. Proyectar la educación es intervenir sobre la realidad, es participar en su construcción de manera anticipada “desde el aula”, desde las instituciones, desde los sujetos.

#### **4.2. Las organizaciones comunitarias como puente**

Como ya hemos planteado, desde las propuestas de las organizaciones se busca abordar la inclusión, permanencia y egreso escolar de niñ@s, jóvenes y adultos, entendiendo las *trayectorias escolares* en relación directa con las condiciones materiales y simbólicas en las cuales se inscriben dichos sujetos. Esta caracterización nos permite contextualizar a las trayectorias escolares como expresiones singulares de múltiples factores sociales e institucionales que inciden en los procesos de escolarización. El acceso, permanencia con calidad y egreso del sistema educativo supone entonces un análisis sobre los diversos problemas que se presentan en las trayectorias escolares, considerando que se van trazando según la situación de cada sujeto. Por lo tanto, resulta necesario considerar las trayectorias reales de los sujetos, es decir, aquellos recorridos por los que efectivamente transitan (heterogéneos y variados) y que no se corresponden con las trayectorias teóricas que espera de ellos el sistema educativo a partir de una periodización estándar (Terigi, 2009). Esta distancia resulta mayor en contextos de

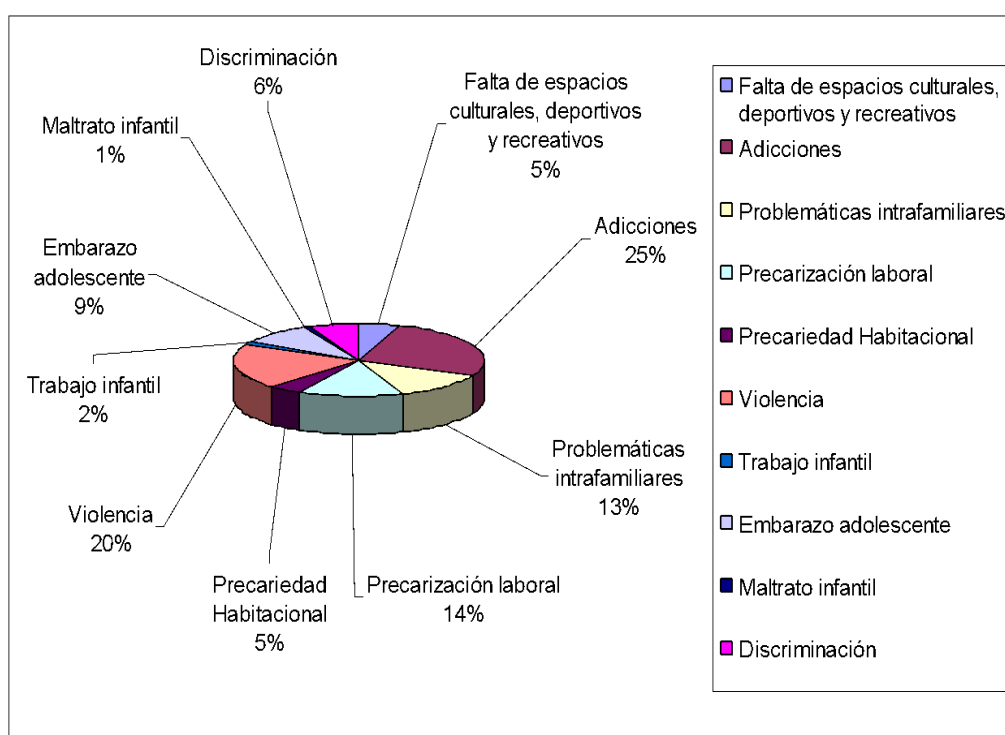
---

4 Mungaray, A. y Moctezuma, P. (1997) Vinculación entre instituciones educativas y unidades productivas. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 59, No. 3, pp. 109-130.

5 Terigi, F. (1999) *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

vulnerabilidad social y educativa. “El enfoque de las trayectorias es particularmente relevante para analizar el rol de las organizaciones sociales en las prácticas educativas, ya que nos permite diferenciar también la trayectoria escolar y la trayectoria educativa, reconociendo diferentes ámbitos de aprendizaje que mejoran las posibilidades de inclusión en los espacios formales”. El concepto de trayectoria educativa reconoce un recorrido que tiene en cuenta múltiples espacios de formación y de aprendizaje que trascienden el espacio escolar: actividades artísticas, deportivas, culturales, recreativas y de capacitación laboral, entre otras. Teniendo en cuenta que no es posible analizar las trayectorias escolares y educativas al margen de las trayectorias familiares, comenzaremos caracterizando las principales problemáticas que inciden en las trayectorias escolares, según la experiencias de las organizaciones sociales de la Red.<sup>6</sup>

### Principales problemáticas que inciden en las trayectorias escolares y educativas<sup>7</sup>



## **5. Acciones concretas en los Espacios Puente para la inclusión y permanencia educativa con calidad**

En este punto, volvemos sobre la importancia de reconocer “pedagógicamente” la íntima relación entre proyecto formativo y proyecto personal de los estudiantes con los que convivimos en nuestras instituciones. Es decir, aquellos y aquellas jóvenes con quienes compartimos el territorio y acompañamos en la construcción de su futuro.

<sup>6</sup> En base a Datos obtenidos de los informes anuales de las organizaciones referentes de la Red correspondientes al año 2014 y artículos que forman parte de <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/files/2011/06/Red-de-Organizaciones.pdf>

<sup>7</sup> Ibidem 12.

Si bien la condición de niño/ joven/ adolescente engloba un status social, nuestros estudiantes son diversos. La desigualdad, la diversidad y la interculturalidad son una característica de las aulas, de los cursos, por más que la educación y sus dispositivos (entre ellos, la planificación) tienden a homogeneizar a los sujetos en un único trayecto de aprendizaje posible. Por eso, la escuela debe contemplar estrategias variadas que promuevan diferentes formas de diálogo e incentivos en los estudiantes.



*Les sugerimos la lectura de los textos “¿Qué es la perspectiva intercultural?” y “Procesos educativos y escolares en espacios interculturales” para entender lo que implica trabajar desde esta perspectiva:*  
[http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_24/decisio24\\_saber13.pdf](http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_24/decisio24_saber13.pdf)

En la perspectiva desde la que enfocamos el lugar social de la formación, la concebimos como una función específica en la promoción de la cultura, la formación para el trabajo y la capacidad de interpretar e incidir en el desarrollo del contexto social en que los jóvenes actúen. Desde ese lugar, propiciamos el compromiso con el proyecto profesional y el proyecto de vida de los estudiantes, no solo por el espacio social que ocupen, sino porque dichos proyectos tiene una incidencia directa en los modos en que se viva la ciudadanía y el ejercicio pleno de los derechos.

Si bien rescatamos la situación de diálogo como privativa de la participación de los estudiantes y contributiva de la forma en que construyen sus destinos, el diálogo no deja de implicar a los docentes que confluyen en un mismo proyecto formativo y a los actores sociales y comunitarios involucrados en la formación. En términos extendidos, el diálogo implica el establecimiento de redes, de asociaciones estratégicas y concertaciones que permitan la inserción profesional efectiva de los futuros egresados. El sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos va a proponernos pensar nuevos procesos de inclusión social que pongan fin a diferentes formas de opresión a partir de la reformulación del Estado y, de la reinención de las instituciones educativas más abiertas a la diversidad social (reconocimiento de la interculturalidad, la pluriétnicidad, e incluso de la plurinacionalidad), económica (reconocimiento de diferentes tipos de propiedad, estatal, comunitaria o comunal, cooperativa e individual) y política. De una centralidad asentada en la homogeneidad social a una centralidad asentada en la heterogeneidad social.

En las organizaciones sociales se desarrollan espacios socioeducativos que son instancias de trabajo conjunto e interdisciplinario con otros actores de la comunidad y se promueven espacios puente con diversas actividades, los cuales permiten la ampliación de las posibilidades de socialización y de experiencias educativas fuera del ámbito escolar, así como la ampliación del universo cultural y educativo de los destinatarios y sus familias.

En el caso de la Red por el Derecho a la Educación, las organizaciones sociales desarrollan múltiples propuestas que promueven la inclusión y la permanencia educativa con calidad. Para finalizar este documento que abre o retoma el intercambio, presentamos las principales experiencias realizadas. No se trata de experiencias únicas ni portadoras de la verdad, sino que pretenden ser

inspiradoras de nuevas y variadas acciones que aporten a la transformación de los actores que hacen al sistema educativo y a la red de organizaciones de la que forman parte.

✓ **Talleres educativos**

Las organizaciones sociales ofrecen acompañamiento y apoyo escolar. Actividades recreativas, culturales, artísticas, deportivas y de capacitación en oficios de forma gratuita y pública.

✓ **Relevamiento**

Entrevistas familiares y relevamientos barriales para constatar la situación de escolaridad de los nin@s y jóvenes.

✓ **Terminalidad educativa en jóvenes y adultos**

Las organizaciones se constituyen en terminales de variados programas educativos.

✓ **Acciones de formación y reflexión para jóvenes, educadores y familias**

Encuentros, talleres y jornadas con la comunidad. Encuentros, jornadas y talleres sobre los derechos de los niñ@s y adolescentes a la identidad, a la educación, a la salud así como de sensibilización acerca de políticas públicas que garantizan los derechos, abiertas a toda la comunidad.

✓ **Trabajo y difusión en medios**

Algunas organizaciones miembros de la Red cuentan con sus propios programas de radio así como con talleres y capacitaciones de medios, radio y revistas. Así mismo medios de comunicación como la radio, boletín electrónico, revista barrial, son herramientas que favorecen la participación protagónica.

✓ **Trabajo con primera infancia**

A través del juego en se estimula y socializa a l@s niñ@s de las comunidades, la transmisión de valores, normas, capacidades motrices e intelectuales habilitan luego el acceso al conocimiento escolar.

✓ **Fortalecimiento del trabajo en Red**

Intercambio de experiencias, construcción de consensos, reflexión sobre políticas educativas, y generación de propuestas. Se realizan a nivel local, regional y nacional, promoviendo el diálogo multisectorial y multiactoral, especialmente entre organizaciones sociales y el sistema educativo. Y, a su vez, con la participación de la comunidad educativa y los estudiantes.



*A partir de la lectura del documento y el intercambio con sus colegas, les proponemos que listen algunas ideas y propuestas de trabajo conjunto entre los establecimientos educativos y las organizaciones clave de la comunidad*