

CENS 3-415 JORGE A. PASCHUAN | ASOCIACIÓN EMPRENDER MENDOZA

04 Experiencias de inclusión en el sistema educativo

SISTEMATIZACIÓN Y APORTES PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Experiencias de inclusión en el sistema educativo
Sistematización y aportes para las políticas públicas

Dirección del proyecto

UNICEF - Oficina de Argentina y Fundación SES (Sustentabilidad, Educación, Solidaridad)

Coordinación de la Colección Experiencias de inclusión en el sistema educativo. Sistematización y aportes para las políticas públicas.

Elena Duro, Oficial de Educación de UNICEF - Oficina de Argentina
Dana Borzese, Área de Sistematización de la Fundación SES

Relevamiento de la información

Agosto de 2004

Un agradecimiento especial a las personas e instituciones que fueron entrevistadas y que aportaron su compromiso para la realización de este trabajo.

Sistematización de la información

José María Ñanco

Diseño y diagramación

Estudio ZkySky

Edición

Cecilia Pozzo

Fotografía de tapa

Julieta Escardó

Fotografía de interiores

CENS-ASEM

Fundación SES

Av. de Mayo 1156, 2º piso. C1085ABO
Ciudad de Buenos Aires. Argentina
Tel. (54 11) 4381-4225 / 4381-3842
www.fundses.org.ar / info@fundses.org.ar

UNICEF Oficina de Argentina

Junín 1940, PB. C1113AAX
Ciudad de Buenos Aires. Argentina
Tel.fax (54 11) 5093-7100
www.unicef.org/argentina

Julio de 2005, segunda edición.

Presentación

El presente cuadernillo forma parte de la Colección *Experiencias de inclusión en el sistema educativo. Sistematización y aportes para las políticas públicas* que UNICEF y la Fundación SES (Sustentabilidad, Educación, Solidaridad) impulsan en el marco de una alianza estratégica, cuyo objetivo es el fortalecimiento de políticas de inclusión educativa destinadas a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

Actualmente se estima que más de medio millón de adolescentes se encuentra fuera del sistema educativo y que, mayoritariamente, se encuentra en situación de pobreza. Esta realidad nos interpela y nos obliga a repensar políticas públicas que los incluyan, un desafío en el que estamos involucrados.

A través de esta propuesta de sistematización de experiencias, nos proponemos transferir prácticas significativas, que evidencian resultados, para que se constituyan en aportes para las políticas públicas y en herramientas de reflexión y trabajo para los distintos actores de la comunidad educativa y, también, para otros sectores de la sociedad, frente a la problemática de la exclusión educativa de adolescentes y jóvenes con menores oportunidades.

Estas experiencias son heterogéneas y presentan dimensiones innovadoras. En ellas, las diferentes instituciones y sus actores han identificado la exclusión educativa como un problema y se han propuesto estrategias institucionales de inclusión educativa de calidad para adolescentes y jóvenes con menores oportunidades.

En esta Colección, se presentan tanto microexperiencias de nivel local como macroexperiencias de políticas públicas. En estas experiencias participan organismos gubernamentales, organizaciones no gubernamentales, organismos internacionales e instituciones educativas. En algunos casos se trata de una gestión asociada entre escuelas y organizaciones sociales; en otros casos, de gestión asociada entre organizaciones sociales, organismos de gobierno y organismos internacionales, entre diferentes variantes de articulación.

Creemos que el análisis y la reflexión sobre las prácticas que se desarrollan en estas propuestas pueden colaborar con el trabajo de inclusión que desarrollan directivos de escuelas, docentes, instituciones educativas, funcionarios públicos, organismos de gobierno, organizaciones comunitarias y sociales, educadores, jóvenes, organismos de cooperación internacional, empresas y muchos otros actores o sectores comprometidos con la inclusión educativa de adolescentes y jóvenes.

Esperamos que desde las distintas experiencias aquí sistematizadas, desde sus metodologías y desde sus dificultades y aprendizajes, podamos aportar al fortalecimiento y al desarrollo de políticas públicas que contribuyan a que todos los adolescentes y jóvenes de nuestro país puedan incluirse en el nivel medio del sistema educativo. El propósito estará cumplido si contribuimos a que cada vez más jóvenes y adolescentes puedan transitar la escuela media y completar sus estudios, recibiendo una educación de calidad y encontrándole un sentido positivo, personal y social, a su pasaje por las aulas.

Alberto C. Croce
Presidente Fundación SES

Jorge Rivera Pizarro
Representante UNICEF - Oficina de Argentina

Índice

Contenidos

1. Una experiencia de aprendizaje: el CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan y la Asociación Emprender Mendoza (AsEM)	7
2. Breve historia de la escuela y la comunidad	8
3. El proyecto del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan frente a la problemática de la exclusión educativa	10
4. Las estrategias de una escuela inclusiva	13
5. La voz de los adolescentes y jóvenes	16
6. Logros y dificultades	18
7. Aportes de la comunidad de aprendizaje hacia otras experiencias educativas	19
8. Síntesis final	22

Ficha técnica de esta experiencia educativa

Instituciones participantes CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan
AsEM (Asociación Emprender Mendoza)

Barrio / Localidad de inserción de la experiencia Mendoza Capital y Gran Mendoza

Tipo de experiencia Experiencia de gestión asociada entre escuela y organización social

Población destinataria de la experiencia Adolescentes, jóvenes y adultos con trayectorias escolares inconclusas
Jóvenes y adultos de la comunidad
Adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley

Articulación con otros actores sociales e instituciones CEBA (Centro de Educación Básica de Adultos), Mesa de Participación y Trabajo de Mendoza, Junta Comunitaria del Oeste, Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA), Mutual de Ancianos "Padre Llorens" y Fundación SES (Solidaridad – Educación – Sustentabilidad) Empresas, universidades, organizaciones y escuelas de la zona, entre otras

Datos del CENS 3-415

Datos de la institución CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan
Calle Los Cardos y Las Cendelarias, Barrio Jardín
Aeroparque
Las Heras, Mendoza
Tel./Fax: (54-261) 444-1477

Tipo de institución Centro de educación de nivel secundario

Directora Silvia Becerra

Datos de AsEM (Asociación Emprender Mendoza)

Datos de la institución Francisco Moyano 2862
(5500) Mendoza
Tel./Fax: (54-261) 423-1252
E-mail: asemmza@ciudad.com.ar

Tipo de institución Organización social

Director Pablo Ordóñez

1. Una experiencia de aprendizaje: el CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan y la Asociación Emprender Mendoza (AsEM)

La experiencia del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan se basa en la construcción de una comunidad de aprendizaje que busca dar respuesta a una realidad social marcada por la necesidad de inclusión educativa de adolescentes, jóvenes y adultos en situación de pobreza y exclusión social.

El CENS 3-415 (Centro de Educación de Nivel Secundario) surgió en el año 1991 a raíz de la fuerte determinación que tuvo una comunidad barrial organizada para que muchos jóvenes y adultos que habían abandonado la escuela pudieran completar sus estudios secundarios y conseguir mayor movilidad social. En el transcurso de su historia, el CENS entendió que este primer contrato con la comunidad sólo podría viabilizarse desde la lógica de las comunidades de aprendizaje y mediante articulaciones con otros actores del sector.

Así fue como se gestó un proyecto integral (social, educativo y económico-productivo), que desde la escuela dio lugar a la creación de una asociación civil que involucra los esfuerzos de estudiantes, docentes y vecinos escolarizados y no escolarizados de la comunidad. Esta organización es la Asociación Emprender Mendoza (AsEM), la que –asociada con el CENS– potencia el proyecto de generar una comunidad de aprendizaje que busca la inclusión de adolescentes, jóvenes y adultos en el sistema educativo.

¿QUÉ ES UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE?

Una comunidad de aprendizaje es, según Rosa María Torres,¹ una comunidad organizada entre diversos actores que tienen un proyecto educativo. Estos actores pueden ser: las escuelas, las organizaciones



sociales, los grupos juveniles, la junta vecinal, la radio local, la Iglesia. Desde la perspectiva de la vinculación entre el CENS y la AsEM, todas las acciones y proyectos realizados son afluentes que permiten concretar experiencias productivas, las que, a su vez, posibilitan un aprendizaje significativo y la visión de un proyecto político común con la gente de la comunidad, a partir de una tarea transformadora concreta. Esta experiencia que surge de un proyecto que tiene como meta el desarrollo local de la propia comunidad ha logrado explicitar a lo largo del tiempo un objetivo mayor vinculado con la posibilidad de llevar a escala los aprendizajes y conocimientos para generar la inclusión educativa genuina de los adolescentes y jóvenes con menos oportunidades. Esta dimensión es la que nos permite decir que: *“se trata expresamente de una propuesta de política educativa y de una*

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL RELEVAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Desde un abordaje cualitativo, la información fue recolectada a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a distintos actores de la comunidad educativa implicada en esta experiencia: estudiantes, jóvenes participantes de proyectos de la escuela, docentes, directivos, preceptores y tutores/as de los y las estudiantes, e informantes claves de la comunidad (como organizaciones comunitarias y supervisores). El objeto de las entrevistas fue indagar en: las representaciones sociales de los distintos actores de la comunidad de la escuela, la valoración de la función de la escuela en la inclusión educativa de los jóvenes, y la calidad y relevancia de los aprendizajes adquiridos en articulación con la comunidad. Como complemento, se utilizaron fuentes secundarias,² que se confrontaron con los datos surgidos de las entrevistas, y registros de observación no participante de diferentes espacios y ritos escolares (aulas, recreos, entradas y salidas, actividades extracurriculares). Esta sistematización busca conformar algunas hipótesis sobre las estrategias de inclusión educativa de adolescentes y jóvenes desde la lógica de la comunidad de aprendizaje, que permitan repensar y mejorar otras experiencias educativas con jóvenes, que tienen como meta la inclusión escolar.

¹ Rosa María Torres, “Comunidad de aprendizaje: una comunidad organizada para aprender”, 1999, pág. 3, versión digital.

² Las fuentes secundarias consultadas fueron, entre otras: los resultados del Operativo Nacional de Calidad Educativa y algunos datos estadísticos de las escuelas sobre matrícula, deserción, salidas sin pase, etcétera.



estrategia de cambio educativo que parte del nivel local, (que) adopta una visión integral y sistémica de lo educativo, adopta como eje el aprendizaje, e implica concertación y alianzas operativas y estratégicas tanto a nivel micro como macro”.

Tomando como punto de partida la experiencia de inclusión en el sistema educativo realizada por el CENS, nos interesa analizar cómo son abordadas las premisas que dan origen a una comunidad de aprendizaje. Las dimensiones que abordamos –y que han sido enumeradas por Rosa María Torres– son las siguientes.

- Lo importante es el aprendizaje más que la educación por sí misma.
- Hay muchos espacios (*locus*) donde se aprende.
- Comunidad y escuela no son dos entidades separadas.
- El aprendizaje siempre debe ser significativo para quien aprende.

DATOS DE LA PROVINCIA DE MENDOZA	
Según datos de la provincia de Mendoza, sobre una población total de 1.277.413, hay 103.792 personas que nunca asistieron a la escuela y 153.282 que alguna vez asistieron pero que no finalizaron la escuela media. Esto significa que	
hay en la provincia 256.474 personas (20%) que no alcanzaron a completar el nivel medio (secundario o polimodal), incluso sabiendo que este nivel de formación se ha universalizado y transformado en la condición necesaria (aunque no suficiente) para que las personas se integren en la sociedad.	

- La educación y los aprendizajes son responsabilidad conjunta de la comunidad local, la sociedad nacional, el Estado, y de cada persona individualmente. A partir de estas premisas nos iremos acercando a los aprendizajes de esta experiencia y podremos observar cómo es el proceso de construcción de una comunidad de aprendizaje.

2. Breve historia de la escuela y la comunidad

En junio de 1958 el Padre jesuita José María Llorens se instaló en la zona de los actuales barrios Jardín Aeroparque y San Martín trabajando a la par de los pocos moradores existentes. Su desafío fue tomar posesión de terrenos que no podían ser ocupados ya que originalmente pertenecían al municipio. En una legítima opción “por fuera de la ley”, Llorens tomó posesión del lugar con el propósito de convertir lo que entonces era un basural en un barrio. De este modo, y con su ayuda, a través de la acción de varios miembros de la comunidad los primeros habitantes se organizaron en cooperativas de vivienda y uniones vecinales, las que por acción conjunta lograron regularizar la propiedad de los terrenos. Esto facilitó la delimitación, la organización de la toma de las tierras y la construcción de las primeras casas del barrio.

Posteriormente, el Padre José María Llorens promovió diversas acciones comunitarias, como la creación y formalización de muchas entidades barriales, por ejemplo, las cooperativas de vivienda. Estas entidades se nuclearon luego en una red que denominaron “Junta Comunitaria del Oeste”.

En este contexto, el CENS surge como resultado del proceso de organización de la comunidad y responde a la demanda de un gran número de jóvenes y adultos que deseaba terminar la escolaridad secundaria.

“Hay un proyecto estratégico: la escuela está pensada así porque la comunidad cuando pensó que tenía que tener una escuela, pensó en una

escuela para todos aquellos que estaban fuera de la escuela. Esto lo decían los mismos pobladores: ¿por qué no generamos una escuela y la generamos como queremos?”

Desde la Junta Comunitaria del Oeste se realizaron las gestiones correspondientes y la creación de la escuela se concretó el 1 de julio de 1991, por medio de un convenio entre la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) y la Mutual de Ancianos “Padre Llorens”, presidida en aquel entonces por el Sr. Jorge A. Paschuan, viejo dirigente social del Barrio San Martín.

La historia de la escuela nos permite ver que ella es parte de la comunidad y que trabaja en función del barrio. Estudiantes y profesores son miembros plenos de esta comunidad y no cumplen únicamente con ese rol, sino que participan como personas, como sujetos sociales, como agentes comunitarios y ciudadanos. Dentro de este proyecto es posible –y es preciso– encontrar puntos en común y establecer alianzas entre las familias y la escuela, entre padres y profesores, entre estudiantes y profesores. Tal como dice un estudiante del CENS: *“El apoyo que brindan en este lugar creo que no lo dan en otra escuela. Es como si fuera una familia. Venir acá es sentirse como un hijo”.*

LA ISLA DE PIEDRA, EL BARRIO DE LA ESCUELA

La escuela está situada en el Barrio Jardín Aeroparque, en el Departamento de Las Heras, el cual –debido a sus características– es considerado como una “zona urbano-marginal”. Su población ha sufrido las consecuencias de la crisis económica y social del país. Cercado por un zanjón de piedra (de allí la denominación que un vecino poeta le dio al barrio) es

considerado el más peligroso de la zona, con altos índices de desocupación, hacinamiento y violencia. Desde su creación, el tema de la inseguridad barrial promovió contactos entre la escuela y las diversas organizaciones comunitarias, con el propósito de evitar que la acción policial sólo se redujera a una cuestión de represión y, en cambio, para que se pusiera de relieve la vertiente social del problema.

“Cuántas hojas gastaron en los diarios contando su historia, el gran camino que recorrió en sus 19 años: robos, hurtos, homicidios, escapes, fugas y un sinfín de anécdotas realizadas por un adolescente. Todos hablan, opinan, dan sus explicaciones, conjeturan diagnósticos, pero nadie sabe cómo llegó a donde terminó. ¿Se preguntaron cómo comenzó? (...) ¿Investigaron por qué había comenzado tan chico a raptarse? ¿Por qué andaba armado hasta los dientes? (...) ¿Por qué el rencor en su corazón de niño?...”

“Murió un pibe de 19 años”, *Revista del CENS, Una voz de la comunidad*, nota escrita por Nancy, estudiante del tercer ciclo, promoción 2003.

En la zona hay un gran número de jóvenes que no trabaja ni estudia, algunos se encuentran vinculados con las redes de distribución de armas y drogas. Según la percepción de muchos (lo que estaría avalado por ciertas estadísticas policiales), el barrio es conocido como el “centro de compra y venta de armas de la ciudad”. Las frecuentes disputas entre las bandas suelen ocasionar tiroteos en medio de los cuales cualquier persona podría quedar atrapada si camina desprevenida, sobre todo en determinadas zonas. Conocer el barrio es conocer la lógica que rige sus tiempos y sus espacios de circulación. Ser amigo de alguien puede garantizar el pasaje por determinados circuitos, pero puede hacer que otros recorridos resulten peligrosos. Movilizarse en grupos y por “corredores” es, para muchos estudiantes de la escuela, una estrategia que puede prevenir un asalto al ir o volver del establecimiento.

A raíz de esta difícil situación –y durante determinadas horas– no entran al barrio ni las ambulancias ni los taxis ni los remises. Esto genera que sus habitantes queden aislados de atención en casos de urgencia, una situación más que se suma a las dificultades de la población para acceder a los sistemas públicos

de salud. Además de este problema de inseguridad, es preciso resaltar que el sector sólo cuenta con dos salas de atención primaria para toda la comunidad, y que éstas sólo poseen capacidad de atención para un total de 100 personas.

Desde la convicción de que para poder transformar esta realidad hay que conocerla, se planteó un proyecto con el objetivo de integrar los conocimientos, sistematizar la realidad de la comunidad y apoyar con esta información actualizada a los actores locales que están interviniendo en las problemáticas comunitarias. De este modo, en 2000 se realizó un primer relevamiento destinado a conocer la situación socioeconómica de la comunidad, el que luego fue actualizado con un nuevo relevamiento durante 2003. Algunos de los datos recabados por este último censo fueron los siguientes: "(sobre un) total de 298 viviendas (se) registró la cantidad de 1.412 personas. (De ellas), se pudo conocer que el 36% de la población se encontraba desocupada, un dato que preocupó y preocupa, ya que el 31% de la población mencionada tiene entre 16 y 35 años. El 42,50% había terminado sus estudios primarios, mientras que **solamente el 12,62% de los pobladores había terminado el secundario** y sólo el 1,19% tenía es-

tudios universitarios completos. De aquellos que trabajaban, el 62% lo hacía en negro y el 72% no poseía cobertura social. El 45,55% de los ingresos no laborales lo ocupaban planes Jefes y Jefas de hogar; de los que realizaban contraprestaciones por recibir estos planes, el 27% lo hacía brindando servicios comunitarios o barrido de calles, para mencionar sólo algunos de los datos relevados" (*Revista del CENS, Una voz de la comunidad* N° 2, año 1, diciembre de 2003).

Esta información, que obtuvieron la escuela y la comunidad, es un aporte más hacia un objetivo estratégico: contribuir al conocimiento de la realidad del barrio con elementos e indicadores que permitan el diseño de políticas públicas acordes con la comunidad local.

3. El proyecto del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan frente a la problemática de la exclusión educativa

El CENS 3-415 es un Centro de Educación de Nivel Secundario, público, provincial y nocturno, que nace con el propósito de convertirse en una institución educativa inclusiva, y que goza de un doble mandato fundacional: dado por el poder del Estado y el de la comunidad. Es la única escuela para adultos de la zona. Dicta la modalidad de Humanidades y Ciencias sociales y su orientación es Desarrollo socio-comunitario. Su

primera promoción egresó en julio y en diciembre de 1994 y en 2005 egresa la decimotercera promoción.³ El área de influencia de la escuela abarca varios barrios aledaños: San Martín, Las Rosas, Sargento Cabral, Infanta, Olivares, Flores, Unidad, etc. El equipo de trabajo con que inició sus actividades estaba conformado por jóvenes profesionales que realizaban tareas de promoción social en la zona. El desafío de aquel entonces, según el ex Director de la escuela, consistía en que *"había que hacer una escuela y vincularla al trabajo social en la zona"*. La atención centrada en la problemática de la reinclusión determina que el proyecto institucional esté orientado a favorecer la permanencia en el sistema a través de estrategias que tiendan a disminuir los riesgos de repitencia y deserción.

Complementariamente, en el marco de una lógica general de reinclusión, el CENS se planteó una nueva estrategia para dar sentido al proyecto educativo: la formación económica y productiva de los distintos actores de la comunidad. De esta manera, nace la **Escuela de emprendedores**, que en 2000 comienza a funcionar en el CENS y en 2002 se constituye como Asociación Civil AsEM.⁴

Esta apertura del CENS hacia las necesidades de la comunidad representó un gran cambio, ya que se trataba de sumar lo laboral a lo educativo y trascender desde lo escolar hacia una dimensión de articulación con otras organizaciones civiles, empresarios, entidades financieras y funcionarios del Estado. Como resultado, la gestión asociada de "escuela - organización social" permite canalizar respuestas más apropiadas a las complejas problemáticas que presenta la comunidad y, fundamentalmente, propone una salida al tema de la exclusión educativa de adolescentes, jóvenes y adultos, quienes empezaron a



visualizar en esta relación la posibilidad de un "sentido" verdadero para regresar a la escuela.

LOS ACTORES DE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Desde la lógica del CENS, los sujetos que forman parte de la experiencia de una comunidad de aprendizaje son los distintos actores que intervienen para generar la mayor inclusión educativa de adolescentes, jóvenes y adultos en la escuela.

Por un lado, los actores son los estudiantes que conforman la matrícula del CENS: adolescentes, jóvenes y adultos con trayectorias escolares inconclusas. Además, forman parte de esta experiencia aquellos jóvenes y adultos de la comunidad que participan de diferentes proyectos, aun sin ser alumnos de la escuela.

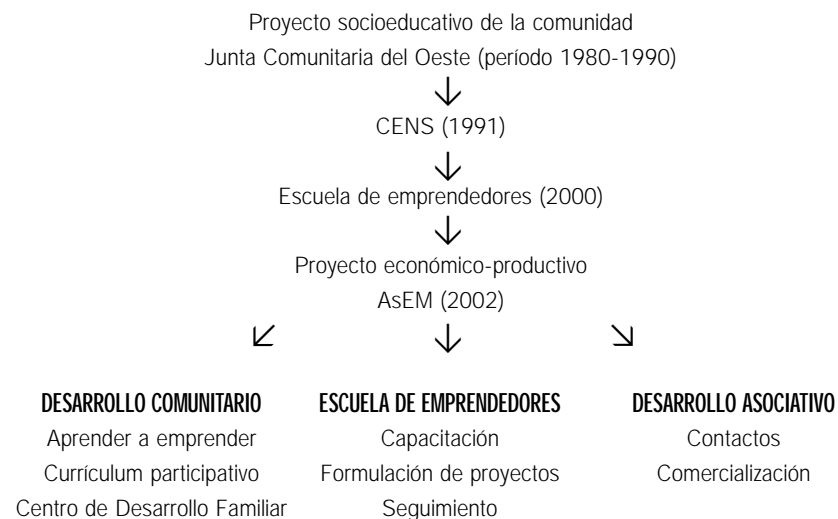
La estrategia de inclusión se basa en comenzar a trabajar con: quienes dejan la escuela media del barrio a los 16 o 17 años, quienes están en situaciones



³ La estructura está conformada por tres ciclos y cinco secciones: dos en el primero y segundo ciclo y una en el tercer ciclo. El horario de clases es nocturno: de 19.15 a 23.30.

⁴ AsEM está conformada por docentes, estudiantes egresados del CENS y vecinos de la comunidad, entre los que se encuentran muchos adolescentes y jóvenes que han abandonado sus estudios.

ESQUEMA DE ARTICULACIÓN CENS - ASEM



de conflicto con la ley, y los distintos actores de la comunidad que desean experimentar una propuesta diferente de escuela para a partir de ahí pensar en su reinclusión. Estas personas encuentran la posibilidad de reinclusión a partir de participar de una experiencia de comunidad de aprendizaje en la que *todos aprenden*. A partir de esta experiencia, muchos de los jóvenes y adultos llegan a decir: *“yo me he reconciliado con la escuela”* y, al poco tiempo, se inscriben como estudiantes.

LAS CAUSAS DE LA EXCLUSIÓN EDUCATIVA

“En esto de la inclusión, la escuela tiene que lograr transformarse en una verdadera herramienta para la vida de estos jóvenes, de sus familias y de los vecinos. Si no, lo que hace es transmitir fracaso” (Ex Director del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan)

En esta frase del ex Director de la escuela se refleja el ideario institucional.

Desde la perspectiva de que la educación y los aprendizajes son responsabilidad conjunta de las personas, la comunidad local y el Estado provincial y nacional, la exclusión educativa se relaciona con múltiples causas. La principal causa que identifica esta comunidad de aprendizaje es que la escuela media propone aprendizajes poco significativos para los jóvenes y desconoce los códigos culturales, las expectativas y las trayectorias de vida de los adolescentes y jóvenes: *“Muchas veces la escuela está divorciada de la realidad que ellos viven, les parece que no es demasiado ‘productivo’ pertenecer a la escuela, entonces es como que se juega ahí una contradicción por parte de los jóvenes de querer pertenecer, pero por otro lado no encontrarle el sentido”* (docente del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan).

“En esto de la inclusión, la escuela tiene que lograr transformarse en una verdadera herramienta para la vida de estos jóvenes, de sus familias y de los vecinos. Si no, lo que hace es transmitir fracaso.”

La propuesta educativa del CENS trata de generar aprendizajes significativos para los jóvenes y, además, trata de ampliar la educación a otros espacios que no sean exclusivamente los escolares. Esta visión ampliada de la educación, y la posibilidad de generar aprendizajes y educadores y estudiantes en di-

ferentes ámbitos, es la que promueve la reinclusión de muchas personas.

Además, los testimonios de los diferentes actores de la comunidad que han sido entrevistados aportan otras posibles causas que inciden en el abandono escolar. Estos factores de deserción son los que el proyecto institucional trata de atender. Algunos de los más mencionados son:

- los horarios de la oferta educativa tradicional;
- la falta de apoyo de las familias;
- la imposibilidad económica de trasladarse para llegar a la escuela;
- el problema de dejar a los hijos solos;
- los problemas económicos de las familias que derivan en dificultades para asistir;
- la inseguridad del barrio;
- el trabajo en condiciones de precariedad que impide la asistencia a la escuela, en particular por la extensión del horario y por la distancia del lugar de trabajo respecto de la escuela;
- la falta de políticas de Estado que faciliten que los jóvenes y adultos se eduquen;
- la propuesta escolar que funciona como transmisora de errores y fracasos en la trayectoria educativa de los jóvenes.

EL DESAFÍO DE GENERAR INCLUSIÓN EDUCATIVA

“Ese proceso de reconquistar el tiempo y el valor de la escuela como un espacio privilegiado de formación de la persona yo sostengo que puede ser un espacio revolucionario desde el punto de vista de la formación o puede ser casi un marcador de errores y fracasos. Ése es el desafío de la escuela” (Ex Director del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan).

Para el CENS, generar inclusión es una problemática de importante complejidad que se relaciona con múltiples dimensiones de abordaje y que implica promover estrategias en conjunto con las organizaciones sociales, la escuela y el Estado. La comunidad de aprendizaje del CENS ha comprendido, producto de la experiencia de inclusión, que la escuela tiene que abrirse a la comunidad y a las organizaciones so-

ciales. El interlocutor o intermediario construido para facilitar esta apertura es la Escuela de emprendedores que se formalizó en la estructura de la organización AsEM. A partir de esta articulación, el CENS aprendió que, por un lado, las organizaciones sociales tienen que entender el mundo de la escuela, su organización y su lógica como sistema y, por otro lado, la escuela tiene que entender la lógica de la organización social.

“Yo creo en la organización social como intermedia. Me parece que ahí está una situación muy poderosa de transformación que puede ser la herramienta de inclusión. Es decir, si la organización logra entender cuál es la lógica de la escuela –que no va a producir cambios inmediatos– pero logra proponer al sistema algunos puntos graduales intermedios y puede ser el receptor convocante de muchos jóvenes que no están en la escuela, hay un punto a explorar bien interesante” (Ex Director del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan).

El trabajo conjunto y la vinculación entre la escuela y las organizaciones potencian las estrategias de reinclusión educativa. La suma de recursos humanos, materiales y simbólicos no sólo permite un intercambio de experiencias y saberes sino que, fundamentalmente, *permite responder a las demandas de muchos jóvenes que buscan reconocerse como actores capaces de generar propuestas que mejoren sus condiciones de vida*.

Generar las condiciones para que esto suceda significa actuar en favor de un cambio en la calidad y en las condiciones de equidad educativas. Y este compromiso y esta “lógica” distinta son lo que demanda el problema de la reinclusión educativa.

4. Las estrategias de una escuela inclusiva

Teniendo como marco la comunidad de aprendizaje, el CENS por sí mismo y desde la AsEM promueve estrategias de inclusión y reinclusión, a través de una propuesta pedagógica y un proceso comunitario que se interesa de modo especial por el vínculo educación - trabajo. Con este fin, se dispone de una amplia gama de acciones y estas acciones se articulan con tres proyectos estratégicos:

- la construcción del currículum participativo;
- la Escuela de emprendedores;
- los talleres “Aprender a emprender” que vinculan lo productivo con el currículum escolar.



Estos proyectos constituyen *“una respuesta a poder generar una alternativa de vida más digna a mediano plazo y acompañando el corto plazo de alguna manera concreta (...)”*. Para acercarse a este objetivo, el CENS genera experiencias educativo-productivas que buscan reemplazar actividades esporádicas como las changas y que, por el contrario, buscan poder comprometer a las personas en el mediano y largo plazo.

Las acciones que permiten que estos proyectos sean viables son, entre otras, el Centro de Desarrollo Familiar, para atender a los niños de los estudiantes que de otra manera no podrían concurrir a clases; el transporte, para quienes viven en zonas alejadas; las clases de apoyo escolar; el equipo de formación de promotores socio-educativos, para que egresados y estudiantes se capaciten y acompañen el regreso a la escuela de aquellos compañeros que la abandonaron o están en riesgo de hacerlo. Todas estas acciones parten de un propósito básico: promover el protagonismo de los actores de la comunidad de aprendizaje en su propia educación.

EL CURRÍCULUM PARTICIPATIVO

El currículum prescrito no siempre da respuesta a las necesidades e intereses de los jóvenes que vuelven a la escuela. Frente a esta dificultad, la organización

y la escuela se proponen construir un currículum a partir de procesos comunitarios que permitan generar aprendizajes significativos para quienes participan. En sus fundamentos está la necesidad de un currículum propio de la comunidad, adecuado a los intereses y necesidades educativas de ésta. Porque en la medida que la persona que vuelve a la escuela encuentre un sentido social a la tarea escolar, y sienta que su aporte es necesario en un proyecto a mayor escala que la dimensión escolar, este estudiante encontrará motivos suficientes para permanecer, ser parte, y sentirse nuevamente incluido.

LA ESCUELA DE EMPRENDEDORES

La Escuela de emprendedores constituye un eje central del trabajo del CENS y en el proceso de generar inclusión educativa. Desde la Escuela de emprendedores se intenta vincular educación y trabajo, aunque sin “educar para el empleo”. Por el contrario, su objetivo es brindar herramientas para

acceder a alternativas laborales, adecuadas a la nueva economía. La tarea central es la capacitación de los jóvenes en el diseño, elaboración, producción, gestión y comercialización de proyectos productivos. Se enseñan instrumentos de gestión para emprendimientos tanto individuales como asociativos. A través de esta experiencia de aprendizaje, con espacios de práctica, reflexión y acción, se impulsa el protagonismo y la responsabilidad de los emprendedores y su reinclusión en el sistema productivo y comunitario.

La Escuela de emprendedores desarrolla módulos de capacitación en el aula y, mediante experiencias emprendedoras y el desarrollo de proyectos, integra a los participantes en un proceso de inclusión educativa que trasciende lo estrictamente escolar. Estos nuevos aprendizajes conducen a los estudiantes a plantearse nuevas metas.

Los jóvenes, en su mayoría provenientes de familias cuyos padres han estado desocupados por años, no tienen una idea clara sobre qué significa el trabajo. Esto lleva a la necesidad de que la estrategia de la escuela parta de lo productivo y busque producir eco en lo social. En los distintos proyectos implementados ha sido necesario trabajar –y promocionar– con los jóvenes de entre 16 y 17 años el desarrollo de una cultura del trabajo, pues debido al impacto de las políticas macroeconómicas de los últimos años no existe en la población joven una representación del trabajo como esfuerzo y como logro personal y comunitario que permite acceder a mejores estándares de vida.

Las gestiones de AsEm son las que permiten obtener el financiamiento necesario para el desarrollo de los proyectos. Actualmente se desarrollan proyectos rurales y urbanos. Entre las tareas rurales, se están

llevando a cabo proyectos de: apicultura, cunicultura, lombricultura, invernáculo, chacra (hortalizas en fresco y para envasar, plantas aromáticas), granja, corrales de ganado vacuno con campos de pastoreo y siembra de alfalfa, y turismo rural. A través de estos emprendimientos se tiende a que la finca Ángel Barbera⁵ funcione con una lógica de red de emprendedores; por ejemplo, el humus de lombriz abona los plantines de tomate del invernadero, y éstos una vez cosechados se venden para la elaboración de salsas; las actividades de granja y huerta se convierten en una atractiva propuesta para el turismo rural, etc. Siempre se busca que el beneficio de un emprendedor sea también el beneficio del otro para que la comunidad total saque provecho del trabajo cooperativo.

Entre los proyectos urbanos se desarrollan: la producción de salsa y dulce, la elaboración de viandas y prepizzas, el gimnasio deportivo, la fabricación de artesanías, el servicio de transporte, el tejido de telar, y un taller de radio y la publicación *CENS, Una voz de la comunidad*. Este proyecto cultural originado en la escuela está en vías de convertirse en una radio para la comunidad.

Los emprendimientos se realizan en el marco de un proceso de economía social donde no sólo se intenta movilizar el sector económico-productivo sino, además, construir nuevos caminos de acción conjunta en la solución de problemas, buscando favorecer la integración social desde el ámbito local. Como explica la Directora del CENS: *“El esfuerzo conjunto de CENS y AsEM permite desarrollar un emprendimiento para que la universidad y otros actores, como el empresariado, hagan su inserción en una zona de bajos recursos como la nuestra”*.



LOS TALLERES APRENDER A EMPRENDER

Los talleres **Aprender a emprender** constituyen una forma concreta de trasladar los conocimientos construidos en la Escuela de emprendedores al diseño curricular de la escuela. La lógica emprendedora representa un aporte para las experiencias escolares de jóvenes y adultos para quienes el trabajo es un estímulo dinamizador de aprendizajes significativos, tal como el juego lo es para los niños. La concreción de este proyecto surge de la necesidad del CENS de apropiarse de los conocimientos y aprendizajes construidos durante la experiencia realizada en la Escuela de emprendedores, para integrar concretamente los ejes educación y trabajo.

Se trabaja con un énfasis especial en la enseñanza de los valores necesarios para el desarrollo de los proyectos y en la formación de los jóvenes en el marco de una cultura del trabajo y el esfuerzo en beneficio del desarrollo local. Con este fin, en los talleres se desarrolla una experiencia educativo-productiva que intenta que los jóvenes alcancen una experiencia concreta de producir obteniendo algún beneficio. El objetivo de esta estrategia es garantizar que el joven pueda terminar su circuito dentro de la escuela pero, además, que se dé cuenta de que permanecer en ella puede permitirle el acceso a nuevas posibilidades productivas dentro de su comunidad.

Los talleres Aprender a emprender fueron realizados como experiencia piloto tanto en el CENS 3-415 como en un CEBA (Centro de Educación Básica de Adultos) de la zona, mediante acciones que convocaron a 60 jóvenes de entre 15 y 17 años. Los ocho talleres que completan la experiencia de cada institución se realizan en el transcurso de dos meses. Entre otras cosas, esta experiencia favorece la cohesión interior de los grupos y fortalece el sentido de pertenencia, convirtiéndose en una estrategia de retención y reinclusión.

APRENDER DESDE LO SIGNIFICATIVO

“El currículum participativo no deja de lado lo prescrito, sino que lo toma, lo analiza, lo reflexiona, y lo carga de un plus de consideraciones que se resignifican a partir de poder incorporarle las necesidades de nuestra gente, sus intereses, los valores que predominan en nuestra comunidad. Cuando se carga un currículum básico de todas estas situaciones, realmente estamos empezando a crear un currículum que responde a las necesidades de nuestra gente.

Una de las cosas que realmente hemos logrado descubrir a lo largo de todo este tiempo es que para nuestra gente es necesario aprender desde lo significativo, es decir, a partir del trabajo y la necesidad, como interés, como premisa muy fuerte de vida. Si en nuestro centro nosotros no vinculamos la línea del trabajo con la educación estamos trabajando lo educativo totalmente descolgado de la realidad. De hecho, hemos generado un diagnóstico participativo donde se relevaron necesidades, se entrevistó y encuestó a los docentes, alumnos, vecinos, a los representantes de distintas organizaciones y se preguntó cuáles son las cosas que ellos creen que tienen que aprender, cuáles son las cosas que se necesitan; no con el ánimo de descartar los conocimientos que se piden a nivel general, sino para resignificar y darle valor agregado, y que la gente lo vea reflejado dentro de ese conocimiento que tiene que adquirir... No es dejar de lado la ‘ecuación’, sino que la ‘ecuación’ recobra un sentido diferente si se plantea desde la necesidad de la gente” (docente del CENS y miembro de AsEM).

⁵ La finca Ángel Barbera, propiedad de la familia Barbera, posee 30 hectáreas y es cedida a la Asociación en comodato, lo que permite el desarrollo de proyectos productivos rurales.

En la provincia de Mendoza la evolución de la matrícula de adolescentes y jóvenes en los CENS con EGB3 y polimodal se incrementó cerca del 350% en los últimos 10 años.

5. La voz de los adolescentes y jóvenes

EL "RIESGO" DE VOLVER A LA ESCUELA

Para la mayoría de los jóvenes el regreso a la escuela significa un proceso de reconciliación respecto de las imágenes y los sentidos construidos durante sus trayectorias escolares: *"me estoy amigando con la escuela"* es la frase más recurrente entre los adolescentes y jóvenes que hoy asisten al CENS 3-415 Carlos A. Paschuan.

Esta reconciliación con la escuela, que anteriormente se vinculó con la pérdida de sentido y con una trayectoria escolar de fracaso, es la que permite que la

mayoría de los jóvenes que se plantean volver vea este regreso como una nueva experiencia en la que corren los mismos "riesgos" de volver a "fracasar" y, en consecuencia, de abandonar.

Como respuesta a esta "sensación de riesgo" que existe al plantearse el regreso a la escuela, el CENS formula su propuesta de inclusión: *"La práctica del proyecto en la comunidad empieza a gestar marcas que le permiten a ese joven pensar que el CENS es un lugar interesante para arriesgar vincularse nuevamente con el sistema escolar"*.

La escuela es consciente de que los estudiantes que regresan experimentan esa sensación de riesgo y, por ello, la propuesta educativa presenta un proyecto de escuela que se desafía a sí misma, para no transmitir nuevos fracasos en las trayectorias educativas.

En las siguientes frases puede observarse cómo se modifica la percepción del aprendizaje que tienen los jóvenes a partir del proyecto que genera la escuela:

"En todo momento estoy aprendiendo, siempre. En esta escuela aprendí a tener más amistades, esto aparte de lo que son los libros. Afuera de la escuela aprendo a sobrevivir en la vida, a saber con qué personas estoy tratando..."

"Aprendí a defender los derechos de los jóvenes... porque todos los jóvenes tienen derechos. Muchos cumplen, pero no les cumplen a ellos. Así como hacen cumplir habría que hacer que le cumplan a uno..."

En ese sentido, retornar a la vida escolar en el CENS aparece muy vinculado con la recuperación de un sentido positivo de la trayectoria educativa:

"Cuando la gente descubre que tiene la oportunidad de realizar un emprendimiento, que tiene la voluntad y quiere hacerlo y que puede llegar a

contar con los recursos pero que no tiene el conocimiento necesario, empieza a descubrir que necesita hacer algo que le permita acceder con mayor facilidad a ese conocimiento, y es entonces que muchos adultos y jóvenes deciden retomar los estudios y otros adolescentes le encuentran un mayor sentido a la escolarización".

EL APOYO DE LA FAMILIA, LOS PARES, LA ESCUELA Y LA ASEM

Un valor que los jóvenes consultados resaltaron como importante a la hora de volver a la escuela fue el apoyo recibido de parte de otras personas. En primer lugar, señalan el apoyo de las familias: *"Mis padres me decían 'terminá la escuela que te hace bien a vos, vas a tener más conocimientos'. Esta influencia me ayudó para terminar..."*. O, en otros casos, señalan la falta de apoyo: *"Creo que muchos abandonan el colegio porque no tienen el apoyo de los padres, ni el cariño"*.

Por otra parte, el apoyo brindado por la escuela es otro factor que permite a los jóvenes empezar a pensar en regresar a estudiar: *"Acá encuentro amistades... los profesores te aconsejan y a veces te retan. No curso porque no llego con el horario pero después de trabajar vengo un rato como para distraerme un poco y estar con mis compañeros... Me interesa saber qué están haciendo en clase... por ahí a veces le pido la carpeta a alguno y me pongo a pasarla en casa... me gustaría retomar ya"* (joven fuera de la escuela).

El trabajo conjunto, la guía de docentes que están comprometidos e interesados por la tarea resultan un estímulo importante para hacer del espacio escolar un lugar de pertenencia, solidario, motivador y

CENS 3-415: DESERCIÓN ESCOLAR POR CICLO

		MATRÍCULA INICIAL	MATRÍCULA FINAL	DESERCIÓN ESCOLAR	
		CANT.	CANT.	CANT.	PORCENTAJE
1º Ciclo	3ro. EGBA	79	66	13	16,45%
2º Ciclo	1ro. Polimodal	63	52	11	17,4%
3º Ciclo	2do. Polimodal	46	44	2	4,3%
Total estudiantes		191	162	29	15,1%

creativo. Ante el temor de retomar los estudios, muchas veces después de un lapso prolongado, la confianza y el apoyo que aporta el docente es vital para la superación.

En este CENS en particular, el apoyo recibido de parte del proyecto de la organización ASEM es para muchos el estímulo que les permite sentir, por un lado, que "pueden" terminar la escuela y, por otro lado, que cursar los estudios secundarios tiene sentido. Una docente de la escuela y de ASEM relaciona la revalorización que los estudiantes logran de sí mismos y los aprendizajes que ellos alcanzan a partir de los espacios educativos no formales que se les brindan con la posibilidad de volver a la escuela: *"Los jóvenes que han hecho este proceso a lo largo de estos talleres han tenido la posibilidad de empezar a fortalecer, primero, la relación intragrupo. Además, descubren una lógica diferente porque dentro del espacio escolar (recibieron) una hora y media de encuentros de este tipo, donde las actividades han sido abordadas no sólo desde una concepción escolarizada, sino con un profesor de teatro, con un vecino del barrio, con un emprendedor que ya está realizando su proyecto. (Así) ellos empiezan a darse cuenta de que esto también tiene que ver con la escuela. Entonces es probable que ellos quieran y sientan la necesidad de proponerse y lograr sus propios proyectos en vinculación con la escuela"*.

EL SUEÑO DE LA "EMPRESA PROPIA"

Durante una clase de la Escuela de emprendedores, la capacitación se centra en los diferentes pasos que hay que considerar a la hora de encarar un microemprendimiento y de pensar estrategias de comercialización.

Con lenguaje claro, estrategias didácticas participativas y sentido del humor, Diana, la docente, logra captar la atención de los casi 20 estudiantes presentes. El desarrollo de los temas es cuidadosamente articulado con la realidad local y lo cotidiano, apelando a saberes previos que orienten un aprendizaje significativo altamente motivador y con implicancia personal.

El material didáctico se trabaja en clase y también en los hogares y, muchas preguntas por parte de los alumnos, finalizada la clase éstos rodean a la docente para despejar dudas en un clima de confianza e interés. Contenidos específicos que se refieren a otras áreas disciplinares (por ejemplo: contabilidad) serán retomados y profundizados por el docente de cada asignatura y aplicados a los proyectos en marcha, los cuales están siendo elaborados por los estudiantes. Un ordenamiento lógico, secuencial y jerarquizado favorece la actividad de reflexión y comprensión, la que se ve potenciada por el empleo de imágenes que presentan ejemplos.



“Hay un proyecto estratégico: la escuela está pensada así porque la comunidad cuando pensó que tenía que tener una escuela, pensó en una escuela para todos aquellos que estaban fuera de la escuela.”

En el área de comunicación de la AsEM existe, por ejemplo, un proyecto de comunicación popular a través del cual varios jóvenes (estudiantes de la escuela, jóvenes que van a otras escuelas de la zona y jóvenes que no van a la escuela) participan de actividades como el taller de radio o la edición de una publicación zonal (*revista CENS, Una voz de la comunidad*).

Estas propuestas dan por resultado que: *“hoy día hay un grupo de casi 20 adolescentes y jóvenes que estaba a punto de dejar su escuela y hoy día no sólo siguen su escuela sino que están armando, junto a un equipo de comunicación, una radio comunitaria”*.

Si bien es mucho y muy profundo el trabajo que hay que hacer para mejorar la autoestima, estos espacios potencian capacidades que normalmente en la escuela no encuentran lugar para desarrollarse. Como síntesis, la coordinadora del área de comunicación de AsEM explica: *“Es interesante lo que sucede: en la escuela no quieren escribir y acá lo hacen naturalmente. También pasa con la expresión oral, se esfuerzan mucho por mejorarla. En ambos casos lo hacen sin la presión de la escuela y los resultados son muy alentadores”*.

Finalmente, la solidaridad y el apoyo del grupo de pares se destaca como un gran aspecto facilitador para concretar el regreso al ámbito escolar. Este espacio de confianza no sólo es un contenedor de carácter afectivo, sino que también es un incentivador de los aprendizajes:

“Había un compañero que tomaba mucho alcohol y nosotros... entre los profesores y los mismos compañeros empezamos a hablarle, a aconsejarlo... ‘hacelo lo menos posible’ le decíamos... Ahora no toma... sigue viniendo a la escuela y está por terminar” (estudiante de la escuela).

Estos múltiples apoyos que mencionan los jóvenes que han retomado sus estudios o que están en proceso de volver a la escuela suponen en todos los casos una razón fundamental que más o menos ha sido explicitada por los propios jóvenes: el proyecto educativo de esta comunidad de aprendizaje es el que permite resignificar la educación escolar y vincularla con los proyectos de vida. En este sentido, vol-

ver a la escuela empieza a ser para todos un “riesgo” que vale la pena.

6. Logros y dificultades

En la provincia de Mendoza la evolución de la matrícula de adolescentes y jóvenes en los CENS con EGB3 y polimodal se incrementó cerca del 350% en los últimos diez años.⁶ Estos datos cobran especial relevancia en la franja de 15 a 17 años, pues está formada por un conjunto de adolescentes que comenzó a transitar por los centros educativos, en muchos casos con un abandono previo de la escuela secundaria común (actualmente EGB3 y/o polimodal).

En el caso del CENS 3-415 se registra una matrícula de 191 estudiantes, un dato que nos habla de inclusión educativa de jóvenes y adultos que estarían fuera del sistema. Algunos de los indicadores educativos del CENS reflejan los logros y las dificultades de la experiencia de una comunidad de aprendizaje, impulsada por la misma escuela y por la AsEM, con la intención de captar a una población que es o ha sido expulsada de otras escuelas.

En primer lugar, se puede observar que el índice de deserción del 15,1% resulta en promedio menor al del promedio provincial.

Según la Directora de la escuela, hasta el año 2004 los mayores índices de deserción se producían durante el primer semestre entre los jóvenes que ingresaban en el tercer ciclo de la EGB. Entre las causas más mencionadas, aparecían: las situaciones familiares (cuidado de enfermos, cuidado de

niños o la casa que no puede quedar sola); situaciones laborales; las dificultades para retomar aprendizajes después de estar mucho tiempo fuera del sistema. Actualmente, el mayor índice de deserción se produce en el primer año de polimodal (17,4%). En este caso, los jóvenes –que en general tienen entre 17 y 18 años– provienen de otras escuelas en las que ingresaron y que luego abandonaron una vez que terminaron la EGB. Frente a este problema, el CENS ha previsto desde el año 2005 acciones de apoyo a estos grupos con alguna estrategia similar a las ya desarrolladas para los ingresantes provenientes de la EGB.

Respecto de los indicadores de repitencia, se puede decir que éstos son casi nulos dado que existe la condición de alumno libre, que permite rendir las asignaturas pendientes sin repetir el ciclo. Por otra parte, los docentes tienen un alto grado de compromiso, lo que los conduce en algunos casos a atender personalmente las situaciones más problemáticas. Cierta flexibilidad en las normas no atenta contra el rendimiento o los resultados: los estudiantes tienen posibilidades de recuperar exámenes y materias, y pueden recibir apoyo los sábados, pero deben responder a los exigentes estándares fijados por la escuela. A partir de una reciente resolución, las asignaturas se aprueban con la calificación 7, lo que equipara el régimen de evaluación con el de las escuelas diurnas.

7. Aportes de la comunidad de aprendizaje hacia otras experiencias educativas

La experiencia de la comunidad de aprendizaje del CENS 3-415 Jorge A. Paschcuan y la Asociación Emprender Mendoza (AsEM) marca algunas modificaciones altamente positivas respecto de la inclusión educativa, que nos lleva a compartir sus estrategias y aprendizajes. Estos aportes, que serán descritos a continuación, podrán ser utilizados como disparado-



res o modelos de otros procesos educativos de escuelas, organizaciones sociales y comunidades que se propongan la inclusión en el sistema educativo de sus adolescentes y jóvenes.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje, para ser considerado como tal, debe ser significativo para quien aprende. Vinculamos este aprendizaje con el lugar que le damos al sujeto de la experiencia: él es el protagonista del proyecto educativo. Si el sujeto no percibe los aprendizajes como significativos para su vida, creemos que el proyecto no tiene sentido. Es necesario que los jóvenes comprendan que la escuela es una institución de aprendizaje que trasciende los años durante los cuales ellos están cursando para alcanzar su título. Esto implica partir de una concepción educativa que rescate el sentido y el fin de la educación. De este modo, cuando los estudiantes vuelven a encontrarle el sentido a su experiencia escolar, el aprendizaje de polinomios o el análisis del discurso se produce por añadidura. Este aprendizaje es compartido por todos los actores de la comunidad educativa. Desde los jóvenes, que valoran la posibilidad de un espacio educativo en el que se aprende para la vida, pasando por los docentes, que adquieren conciencia de la importancia de la educación para aprender a resolver situaciones de la vida real, hasta los supervisores, que valoran que la educación *“tiene que estar relaciona-*

⁶ Datos de la Dirección de Evaluación e Investigación, Subdirección de Estadísticas de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza.



da con las necesidades del entorno, tiene que ofrecerles contenidos y competencias que les permitan desempeñarse, tiene que tener contenidos socialmente válidos”.

LAS TRAYECTORIAS DE APRENDIZAJE

Otro aprendizaje importante consiste en que se deben priorizar las trayectorias de aprendizaje por sobre las trayectorias escolares, pues las trayectorias de aprendizaje son las que después, en segunda instancia, permiten a los jóvenes pensar en su reinclusión educativa. Por ello, tanto desde el CENS como desde la ASEM se crearon espacios educativos formales y no formales, proyectos como la Escuela de emprendedores o los talleres Aprender a emprender, y proyectos de comunicación, ya que: *“hoy por hoy uno de los ejes conectivos que nosotros tenemos que intentar fortalecer y sustentar es el de la organización social y la escuela, sobre todo, tendiendo a que los jóvenes puedan permanecer en el trayecto escolar educativo y que puedan encontrar una vinculación directa con lo que las organizaciones de la comunidad les pueden ofrecer”*.

Esta visión amplia de las trayectorias educativas tiene una fuerte vinculación con la política institucional del CENS, que trata de diferenciarse de la transmisión de fracasos y de errores de los estudiantes. En cambio, se valoran los aprendizajes que se desarrollan en otros trayectos, como los de

las experiencias productivas, o de proyectos que permiten a los jóvenes “vivenciar” una experiencia de aprendizaje (a partir de la cual, podrán vislumbrar que también se puede aprender si se integran a la educación escolar).

LA EDUCACIÓN COMO GENERADORA DE UN PROYECTO DE VIDA

Otro aprendizaje para reflexionar sobre la inclusión educativa lo constituye la posibilidad de que cada actor de la experiencia proyecte un futuro o tenga un proyecto de vida. Como lo sintetiza la Directora de la escuela: *“si no se incluía en la propuesta una ligazón con el mundo del trabajo, era difícil que nuestros alumnos o participantes pudieran restituir su idea de proyectos de vida”*.

Por otra parte, estos mismos criterios le permiten al joven o adolescente que vuelve a estudiar ingresar en una lógica de desarrollo comunitario que trasciende lo individual y que desea incluirlo en un ámbito pensado para desarrollar la cooperación y la solidaridad entre pares. De este modo, los jóvenes encuentran en los ámbitos de formación propuestos y a través de los diferentes proyectos un importante estímulo para la concreción de metas compartidas. Dice una estudiante: *“Más importante que estar por terminar el secundario es que tengo muchos proyectos...”* (alumna de polimodal).

LA EDUCACIÓN, MÁS ALLÁ DEL SISTEMA ESCOLAR

La visión sobre el fenómeno de lo educativo se extiende hacia otros múltiples espacios donde se aprende. Esto significa que la educación no se realiza sólo en el sistema escolar sino que existen otros espacios de aprendizaje. La política institucional inclusiva basada en la generación de proyectos es la que ha permitido comprender por qué lo educativo no es meramente lo escolar. Dado que el proceso de aprendizaje de los jóvenes que retornan a las aulas está orientado en función del desarrollo local, la asociatividad, la puesta en práctica de valores y el desarrollo de la subjetividad, es la articulación entre lo formal y lo no formal, entre lo escolar y lo extraescolar la que permite ingresar en verdaderos procesos de aprendizaje.

EL DESARROLLO LOCAL Y LA VINCULACIÓN CON EL MUNDO DEL TRABAJO

Otro de los aprendizajes se vincula con la importancia de que la educación, en tanto hecho político, esté en función de determinado contexto de desarrollo

local y de vinculación con el mundo del trabajo. La educación debe ser parte del desarrollo local y vincularse con el mundo del trabajo.

“Nosotros creemos que incorporar el eje económico y productivo tiende a dar respuestas a esa realidad de las carencias que la gente tiene en cuanto a trabajo y a situación social.”

LA EDUCACIÓN COMO RESPONSABILIDAD DE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

La educación y los aprendizajes son responsabilidad conjunta de la comunidad local, la sociedad nacional, el Estado, y de cada persona individualmente. Esta premisa sobre la responsabilidad por la educación es la que sostiene la experiencia de comunidad de aprendizaje del CENS 3-415 Jorge A. Paschuan, en la que se involucran y comprometen los distintos actores que procuran la inclusión educativa de los jóvenes: *“Si se entiende que la realidad es compleja (no complicada) y los problemas son multicausales y que atañen a una multiplicidad de actores, la tecnología que se necesita es la red. Si no hay red, es falso el postulado de decir que se está trabajando desde una visión compleja de la realidad que abarque las múltiples facetas que tienen los problemas socio-educativos, económicos y políticos”* (referente del Área de desarrollo comunitario).

LAS TRAYECTORIAS DE APRENDIZAJE Y SU INCORPORACIÓN AL CURRÍCULUM

Los aprendizajes realizados en el ámbito de la organización ASEM deben ser incorporados en el proceso educativo curricular. Incorporar los conocimientos y los aprendizajes logrados en el proceso de la organización en el currículum formal del CENS es una acción fundamental para generar el cambio. La posibilidad de generar conocimientos y de profundizar en metodologías que aborden la problemática de la exclusión educativa de los jóvenes es vista como una obligación por parte de la escuela y de la organización. La capacidad de sistematización y de consoli-

“Nosotros creemos que incorporar el eje económico y productivo tiende a dar respuestas a esa realidad de las carencias que la gente tiene en cuanto a trabajo y a situación social”.

dación de los aprendizajes desde lo no formal es fundamental en la articulación con lo formal, para que los procesos educativos curriculares tengan vinculación con las situaciones de aprendizaje.

LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Y SU IMPACTO SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

La comunidad de aprendizaje busca producir un impacto real sobre las políticas públicas. Desde la experiencia, no sólo se busca tener un impacto real sobre la situación de los adolescentes, jóvenes y adultos de la comunidad sino también aumentar el impacto sobre las acciones de los decisores políticos. Desde la gestión del proyecto, hay una clara intención de ofrecer la propia experiencia como propuesta o como criterio a tener en cuenta para el diseño de otros programas de carácter público.

Estas propuestas surgen a partir de la experiencia y de los aprendizajes desarrollados y sistematizados y, sobre todo, desde la lógica de la comunidad de aprendizaje, donde la mirada no sólo funciona sobre los microprocesos de la escuela sino también sobre los macroprocesos que vinculan la institución escolar con la comunidad y que abren la posibilidad de que éstos sean llevados a escala.

Desde la mirada que trasciende al propio desarrollo local, se ha explicitado la necesidad de trabajar con otras escuelas. Ésta sería una estrategia para replicar la experiencia en otros contextos: *“lo que hace la es-*



“Lo que hace la escuela es tener una interacción escuela-escuela, abriendo espacios para que se dé la relación organización social-escuela, que es una relación casi indispensable para la inclusión educativa de los jóvenes.”

La escuela es tener una interacción escuela-escuela, abriendo espacios para que se dé la relación organización social-escuela, que es una relación casi indispensable para la inclusión educativa de los jóvenes”. Para esto es necesario replicar la experiencia de las comunidades de aprendizaje.

8. Síntesis final

La experiencia del CENS 3-415 Jorge A. Paschuan y de la Asociación civil AsEM a través de la diversificación de espacios de aprendizajes ha generado instancias que facilitan el tránsito de los jóvenes hacia la reinclusión educativa como estudiantes regulares. Este pasaje supone además la generación de acciones de nivelación de oportunidades sociales que no sólo garantizan la permanencia sino que también brindan posibilidades de inclusión con calidad educativa. La lógica de la comunidad de aprendizaje, que se sustenta en la formación para el trabajo, la política de vinculación entre pares y la creación de espacios no formales de educación, constituye una experiencia innovadora en favor del logro de aprendizajes significativos que redundan en beneficio de la comunidad.

Las acciones educativas que toman como eje la red de proyectos productivos, relacionando educación y trabajo, recuperan la memoria organizativa del barrio y se ubican en sintonía con el contrato fundacional entre la escuela y la comunidad que le dio origen. Esta experiencia de comunidad de aprendizaje, que pretende influir sobre un proceso de desarrollo local y humano, también adquiere una visión a mediano y largo plazo, pues busca incidir sobre las políticas públicas para promocionar un cambio social en escala.

