

2006

La perspectiva del trabajador social en la implementación del programa "Aprender-Enseñando" en la ciudad de Mar del Plata, dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

Araya, Ma. Jimena

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/530>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

Universidad Nacional de Mar del Plata
Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social
Lic. en Servicio Social

La perspectiva del trabajador social en la implementación del Programa "Aprender-Enseñando" en la ciudad de Mar del Plata, dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Autoras: Araya, Ma. Jimena.

Barbero, Sabrina.

Martin, Natalia.

Directora de tesis: Lic. Pérez, Dora Alicia

Co-Director: Lic. Cecchi, Néstor Horacio

Año: 2006

Biblioteca G.E.C.S. y S.S.	
Inventario	3150
Vol	
Universidad Nacional de Mar del Plata	

AGRADECIMIENTOS:

- A la Licenciada Dora Pérez y al Licenciado Néstor Cecchi, por la orientación técnica y la colaboración constante de ambos.
- Al equipo técnico del Programa "Aprender Enseñando" y a los tutores que participaron del mismo; a los Directivos, a los tutorados y el E.O.E de la ESB N° 19 y N° 22, por habernos facilitado la información necesaria para la elaboración de la presente Tesis.

DEDICATORIAS:

- A mi mamá, por su esfuerzo y dedicación, y por que sin ella no habría llegado hasta acá. A Juan, por ser tan paciente y compañero. A Gery, a mis tíos, a mi familia y mis amigos por el apoyo incondicional. A mi abuelo, que me guía desde el cielo.

Ma. Jimena Araya

- A mis dos Amores Keila y Néstor, por el cariño incondicional, paciencia y fortaleza que me brindaron. A mi Mamá, amigos y a todos aquellos, que en el transcurso de mi carrera estuvieron presentes.

Natalia M. Martín

- A mis maravillosos papás Elisabet y Omar, a mi hermana Mariana y a mi abuela Irma por su amor incondicional y profunda paciencia. A mi novio Manuel por su estímulo y compañía. Y a mis amigos.

Sabrina E. Barbero

ÍNDICE

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
I. EDUCACIÓN	9
1.1. Caracterización del Sistema Educativo Argentino	10
1.2. Educación y crisis.....	11
1.3. Educación No Formal.....	15
1.4. Aprendizaje-Servicio	16
1.5. Programa “Aprender-Enseñando”:	18
1.5.1. Objetivos del Programa Aprender Enseñando.....	19
1.5.2. Destinatarios.	20
a) Perfil de los destinatarios:.....	20
b) Perfil de los Co-protagonistas.....	21
1.5.3. Acciones Comunitarias	22
II. FAMILIA.....	23
2.1. Principios de organización familiar	24
2.2. Recursos de la unidad familiar.....	25
2.3. Estrategias familiares de vida	25
2.4 Características de las familias de estratos populares	26
2.5. Familia y Escuela	28
III. TRABAJO SOCIAL.....	30
3.1. Trabajo social en la Institución Educativa	31
3.2. Orientador Social.....	32
IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
V. ANÁLISIS DE DATOS	41
CONCLUSIONES.....	66
BIBLIOGRAFIA.....	76
ANEXO I - ENTREVISTA COORDINADOR	80
ANEXO II - ENTREVISTA DIRECTIVOS.....	81
ANEXO III - ENTREVISTA EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR	82
ANEXO IV - CUESTIONARIO TUTORADOS.....	83
ANEXO V - CUESTIONARIO TUTORES.....	85
ANEXO VI - GRAFICO TUTORADOS.....	88
ANEXO VII - GRAFICO TUTORES.....	98
ANEXO VIII - INFORMES.....	102
ANEXO IX - PROYECTO “APRENDER ENSEÑANDO”.....	104
ANEXO X - SINTESIS DEL PROYECTO INFORME PRELIMINAR.....	116

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la región de América Latina y el Caribe, experimentó un proceso doloroso; por un lado, la aplicación de políticas económicas neoliberales que derivaron en precarización laboral, pobreza y exclusión social; y, por otro lado, un contexto político de crisis, donde las instituciones democráticas quedaron desacreditadas y la corrupción política se incrementó. Además, el reemplazo del Estado de Bienestar, aumentó los problemas de alimentación, vivienda, salud y educación. En tiempos de globalización, se acentuaron las diferencias entre países pobres y ricos y, al interior de cada país, esta brecha se hizo aún más grave. Las políticas de ajustes impuestas por los Organismos Internacionales dieron lugar al aumento de la pobreza y crisis económicas recurrentes.

En este contexto surgieron, por un lado, intentos de supervivencia muchas veces violentos y, por otro lado, grupos organizados y movimientos populares, que buscaron cubrir las necesidades básicas, defender los derechos sociales y rescatar la identidad de las poblaciones locales, visualizándose esto en organizaciones de redes, reformulación de condiciones de participación social y la demanda de políticas públicas eficaces.

Asimismo, en el campo educativo latinoamericano, se produjo un deterioro creciente, generándose inquietudes acerca de la efectividad de los sistemas educativos y su capacidad para la integración social. Surgieron experiencias educativas "No Formales", las cuales brindan acceso a una democratización educativa más eficaz, superadora de niveles preestablecidos, donde la participación constituye un importante instrumento formativo para los adultos.

El tema de investigación que abordamos, surge a raíz de tomar conocimiento acerca de la implementación del Programa Nacional "*Aprender Enseñando*", que se está aplicando en tres instituciones de la ciudad de Mar del Plata.

El objetivo de dicho Programa consiste en "*... brindar apoyo pedagógico y socio afectivo a niños y adolescentes entre 12 y 18 años en riesgo educativo, social y económico, a efectos de minimizar situaciones de repitencia y deserción, así como también promover la reinserción de alumnos que hubieran abandonado sus estudios*". Asimismo, busca la articulación entre aprendizaje y servicio solidario; se hace eco del principio de equidad, fortaleciendo la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, brindando estrategias pedagógicas que tienden a buscar la igualdad en los logros.

Nuestra tesis de grado tiene como fin realizar un aporte desde la perspectiva del Trabajador Social al "Programa Aprender Enseñando". Esto se fundamenta a partir de la evaluación de dicho programa realizado por el equipo técnico respectivo, en el período 2004-05 (ver anexo). En la misma, se concluyó que, si bien se pudieron superar las dificultades pedagógicas de los tutorados, se observó una falta de continuidad en la asistencia de éstos, a causa de condiciones socio-ambientales deficitarias, entre otras.

Consideramos que la relación que se establece entre el binomio sistema educativo-alumnado, no es una relación que puede aislarse de las interacciones que el niño/a o joven mantiene con su entorno social y familiar. Ya que este ha de contribuir a construir la forma en que los niños se enfrentan a las situaciones educativas en la escuela. Al mismo tiempo, la escuela ha de tener en cuenta el tipo de experiencias que el alumno vive con su familia y los valores propios de su cultura.

Entendemos que la comunicación entre los miembros de la familia, el interés de los padres por la educación de sus hijos, los modos de convivencia escolar, las actividades culturales que se realizan, la información que se intercambia, el tipo de actividades en el tiempo de ocio, las motivaciones y expectativas sobre el nivel educativo que pueden alcanzar los jóvenes, los medios económicos que dispone una familia, entre otros, son factores que tienen una influencia fundamental en el proceso educativo de los alumnos.

Por lo expresado, destacamos la importancia de la perspectiva que el Trabajador Social puede tener de este Programa, ya que es un profesional que puede visualizar la relación entre familia-programa-escuela, teniendo en cuenta su formación para facilitar la colaboración entre todos los actores.

Nuestro trabajo reconoce como fuentes de obtención de datos, los aportes teórico-prácticos y la experiencia generada a partir de la inserción en las instituciones educativas analizadas, enriquecida por la búsqueda y lectura de bibliografía especializada en la temática.

El mismo se estructura en cinco partes y un anexo: Marco Teórico Referencial, metodología de investigación, descripción de los datos, Análisis de los datos, Conclusiones y Propuestas.

El marco teórico referencial es el soporte que nos permite un análisis reflexivo y crítico. Este se puede definir como un conjunto de ideas, que permiten organizar, analizar e interpretar en forma reflexiva y crítica los hechos que se presentan en la realidad.

Desde esta visión, los aspectos a considerar son: situación actual de la educación formal, marco legal; educación no formal; descripción de la metodología de “*Aprendizaje Servicio Solidario*”, y del “*Programa Nacional Aprender Enseñando*”.

A continuación realizaremos una conceptualización general de la familia: recursos de la unidad familiar, principios de organización familiar, estrategias de vida, redes sociales y tipos de familia.

Luego abordaremos, desde la perspectiva del Trabajo Social, su rol en el ámbito educativo, marco legal vigente e importancia de los aspectos resilientes.

Las conclusiones constituyen el resultado, generado a partir del análisis de los datos obtenidos, a través de las entrevistas realizadas a los actores del programa.

MARCO TEÓRICO

I. EDUCACIÓN

El concepto educación se ha ampliado a diferentes aspectos de la vida. Hoy en día se considera que la educación es un proceso permanente; por ello, Coombs y Ahmed consideran que la educación es *permanente* y comprende, tanto la educación formal, como la no formal y la informal; estos son como los espacios donde coexisten personas de todas las edades y condiciones. Esta es una nueva concepción pedagógica basada en la premisa de que la educación del hombre no finaliza nunca, desde el nacimiento hasta la ancianidad y en un determinado espacio sociocultural; continúa y se perfecciona durante toda su vida. Dicha concepción de la educación es entendida como desenvolvimiento integral del hombre, permitiendo a éste el desarrollo de su capacidad crítica, su participación y la construcción y reconstrucción del mundo; es decir, es sujeto activo de su propio desarrollo y expansión.

Partimos de la idea que la **Educación** es un fenómeno social que le permite al hombre acrecentar positivamente sus experiencias. Es un proceso de construcción de esquemas autónomos de pensamiento que le permiten indagar, cuestionar, descubrir y llegar a identificar los elementos más ocultos de la realidad en la que vive, teniendo en cuenta que dichos procesos están impregnados de expectativas, sentimientos, deseos y prohibiciones.

La etimología de la palabra educación proviene de los términos *educare* (criar, nutrir, alimentar) y *ex - ducere* (sacar, llevar, conducir desde dentro hacia fuera). De lo expuesto se entiende que en *educare* la educación es un proceso de alimentación que se ejerce desde afuera; en cambio con el termino *ex - ducere* la educación es la conducción, el encauzamiento de disposiciones ya existente en el sujeto que se educa.

Según Ricardo Nassif, la educación es... *"la formación del hombre por medio de una influencia consciente o inconsciente (heteroeducación) o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (auto educación)"*. Para Pablo Freire, la educación debe comenzar por superar la contradicción educador-educando; debe basarse en una concepción abarcadora de los dos polos en una línea integradora, de manera que ambos se hagan a la vez *"educadores y educandos"*. De esta manera, la educación *"... ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir conocimientos y valores a los educandos, menos pacientes, como lo hace la educación "bancaria", sino ser un acto cognoscente"*. De esta manera, el educador ya no es sólo aquel que educa, sino también aquel que es educado por el educando en el proceso de educación, a través del diálogo que se sostiene. Continúa expresando Freire que, tanto el educador como el educando son, a su vez, educando y educador

en un proceso dialéctico. Es así como ambos se transforman en sujetos centrales del proceso en un crecimiento mutuo.

Sólo si el educando puede tomar conciencia de su verdadera condición puede apropiarse de su realidad histórica y transformarla. Se trata de una búsqueda que va en la línea de "*ser cada vez más*", de humanizar al hombre. Esta búsqueda de "*ser más*" debe ser realizada en comunión con los otros hombres, en solidaridad.

1.1. Caracterización del Sistema Educativo Argentino

El sistema educativo, en la actualidad, se encuentra enmarcado en la Ley Federal de Educación N° 24.195. Esta ley abarca todos los niveles y regímenes especiales del sistema educativo. La política educativa nacional debe ser establecida y garantizada por el Poder Ejecutivo Nacional. La gestión directa del sistema está a cargo de cada provincia y de la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires. Este marco jurídico sirve de base a la ley de Educación Provincial N° 11.612, de la Provincia de Buenos Aires

El sistema educativo provincial está constituido por las unidades educativas de gestión pública -estatales y privadas- que abarcan los distintos niveles y modalidades de la educación.

Durante el año 2005, mediante la resolución N° 1045/05 se realizaron acciones tendientes a la *desprimarización* del Tercer Ciclo de la EGB (7°, 8° y 9° Años), con el objetivo de darle autoridad e identidad propia a través de un diseño curricular similar al Polimodal. Se crea, por ello, la Dirección de Educación Secundaria Básica (DESB) que tendrá a su cargo la conducción técnico pedagógico de los tres últimos años del Nivel Educación General Básica, y dotará al mismo de los instrumentos y recursos para mejorar su dinámica y relación con los otros ciclos y niveles.

De esta manera, el esquema del Sistema Educativo, desde este año 2006, se estructura del siguiente modo:

- ❖ Educación Inicial: constituida por Jardines Maternales, a partir de los 45 días hasta los 2 años y Jardines de Infantes de 3 a 5 años de edad, únicamente el último año es obligatorio, sala de 5 años.
- ❖ Educación Primaria Básica: nivel obligatorio, a partir de los 6 años de edad, con 6 años de duración, organizada en dos ciclos (EGB 1 y EGB 2)
- ❖ Educación Secundaria Básica: nivel obligatorio, de 3 años de duración, organizada en un Ciclo, de 7°, 8° y 9° Años.
- ❖ Educación Polimodal: nivel no obligatorio con una duración de 3 años como mínimo, cuenta con 5 orientaciones diferenciadas y sólo pueden ingresar quienes hayan cumplido con la Educación General Básica.

- ❖ Educación Superior: ingresan quienes han cumplido la Educación Polimodal. Se cumple en instituciones de Educación Superior. Otorga títulos profesionales que se articulan con los Estudios Superiores.
- ❖ Educación Cuaternaria: incluye la profundización de estudios profesionales, como carreras de Postgrado.

Cabe destacar, que la Ley Federal de Educación le confiere status jurídico a la Educación No Formal (art.35), lo cual indica la importancia que el Estado y las sociedades modernas han dado a esta acción educadora.

1.2. Educación y crisis

La situación general en América Latina adoptó características propias. La recuperación de la democracia, que incidió en los años '80 por caminos diversos, no favoreció la equidad y la integración de la sociedad. Los procesos económicos, políticos, sociales y culturales que acompañaron la globalización expusieron a los adolescentes y jóvenes a influencias múltiples, agudizando las diferencias en el acceso a las oportunidades y en las condiciones de vida de los *“adolescentes y jóvenes con menos oportunidades”*. La juventud se convirtió en un sujeto heterogéneo, expuesto a diversos grados de vulnerabilidad y exclusión, caracterizado por la desocupación, el abandono escolar y la falta de perspectiva de futuro. Esta situación castiga con mayor rigor a las adolescentes y mujeres jóvenes.

En las últimas décadas del siglo XIX la Argentina se encontraba en el reducido grupo de países que habían comenzado a establecer un sistema educativo público, obligatorio y gratuito. Por mucho tiempo la educación argentina siguió figurando entre las más destacadas, de los países periféricos. Pero la conjunción de crisis económicas con la falta de políticas destinadas a sostenerla, causaron su progresivo retroceso.

Una de las principales causas del deterioro educativo es la pobreza, que en la última década se duplicó y en la actualidad abarca a la mitad de las familias. Como expresa Néstor López ¹, el empobrecimiento y la desocialización de los adultos provocada por la expulsión del mercado laboral tiene graves consecuencias; los adolescentes se convierten en un recurso dispuesto a ser movilizado ante la imposibilidad de los adultos a garantizar niveles de bienestar, impulsándolos al mundo del trabajo aún cuando esto implique abandonar sus estudios. Por otro lado, los jóvenes que permanecen en las aulas no cuentan con los elementos materiales y

¹ López, Néstor. “El rol de los adolescentes en la articulación de las familias el mercado de trabajo”. Apunte de cátedra Sociología de la Familia.

tienen problemas de aprendizaje derivados de su mala alimentación. Deserción y repitencia son, así, los fantasmas que persiguen la escolaridad de los sectores más humildes.

Este contexto social crea nuevas situaciones escolares problemáticas, como lo son todas aquellas dificultades que sufren algunos niños y que aparecen o se evidencian en la institución educativa, tales como trastornos en el aprendizaje; problemas de conducta, fracaso escolar, entre otros.

El *fracaso escolar* es considerado, generalmente, como un fenómeno producto de una conjunción de factores que mutuamente se refuerzan. Entre éstos, se pueden identificar dos grandes categorías: factores exógenos y factores endógenos. A su vez, estos factores pueden analizarse de manera transversal por otros tres aspectos: carácter material estructural, cuestiones político-organizativas y cuestiones de índole cultural.

En cuanto a las *condiciones materiales estructurales* se hace referencia, por un lado, a la disponibilidad de recursos o insumos tanto materiales como humanos y, por otro, lado al tipo de organización y estructura social. En este sentido, los factores materiales exógenos serían, por ejemplo, las condiciones socioeconómicas, las características de la vivienda, la composición familiar, entre otros; mientras que los endógenos se encontrarían vinculados el plantel docente, el equipamiento y la infraestructura escolar.

En este caso, los factores exógenos estarían vinculados a lo político organizativo, la estructura del gasto público, las políticas orientadas al mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de la población. En cambio, los factores endógenos se vinculan a las modalidades de financiamiento de la educación; la estructura del sistema educativo y articulación entre los diferentes niveles de gobiernos, el grado de descentralización, la situación docente en términos laborales. También estos factores serían las expectativas y valoraciones hacia la educación, las pautas de crianza, los consumos culturales; por su parte, los factores endógenos estarían asociados al capital cultural de los docentes, sus prácticas pedagógicas y su valoración y expectativas con respecto a los alumnos.

Otro modo de entender el problema del fracaso escolar es tanto como expresión de un problema que portan los alumnos a título individual entendida como *dificultad*, como a la condición problemática de la familia o medio social del niño y como efecto de la relación del niño y la escuela (Baquero, 2000).

La primera concepción se centra en una idea patológica individual, como suma de fracasos individuales vinculada a un déficit intelectual. Aquí el acento está puesto en la responsabilidad del alumno como principal garante de dicha problemática. En este sentido, el fracaso escolar es analizado desde una perspectiva puramente individual y meritocrática.

La segunda concepción propone analizar al fenómeno del fracaso escolar desde una visión sociológica. Es decir, pensar la problemática del sistema educativo a partir de la combinación de factores socioestructurales con la cultura escolar mediante un análisis de perspectivas macro y micro sociales.

Así, al hablar de factores macrosociales intervinientes en la problemática del fracaso escolar se hace referencia a los factores estructurales vinculados a las condiciones socioeconómicas y culturales de la población, considerando no sólo el acceso y/o disponibilidad de capital económico sino también de capital cultural legitimado social y educativamente (Bourdieu, 1988; Bourdieu, 1990).

Como se puede observar, la visualización del fenómeno es compleja, pues se considera que la desigualdad social reforzada por una cultura escolar arbitraria produce desigualdades educativas. Un factor importante a tener en cuenta para este tipo de explicaciones, es el ámbito de emplazamiento de la escuela, porque se presentan mayores índices de fracaso escolar en las escuelas urbano marginales y en las escuelas rurales, siendo esta última una problemática poco estudiada a pesar de concentrar los mayores índices (Maddonni, 2001).

Por otra parte, desde la perspectiva microsociales las explicaciones sobre el fracaso escolar giran en torno a la contribución de las instituciones y los diversos actores escolares a la construcción de estos resultados disímiles así como también a la posibilidad de construcción de otro tipo de subjetividades (Dubet y Martuccelli, 1998; Kaplan, 1992).

La tercera concepción, vinculada a las configuraciones surgidas en el campo de la psicología educativa, cambia el eje central del abordaje de la problemática. Es decir, la unidad de análisis, en este caso ya no es el individuo sino la interacción entre el proceso y desarrollo de los aprendizajes de los alumnos con el régimen de trabajo escolar (tiempos, ritmos, secuencias, procesos y condiciones). En este sentido, el fracaso escolar se superpone con el problema de la atención a la diversidad.

Los altos índices de fracaso escolar entre ellos *repitencia y deserción*, ponen en cuestión las condiciones de educabilidad ² de los sectores populares que se definen desde la interacción de las características de los sujetos y las prácticas educativas (Baquero, 2000; Maddonni y Aizencang, 2000).

Otro modo de concebir la expresión *fracaso escolar* implica referirse predominantemente a la *deserción escolar* entendiendo por tal, simplemente, el *abandono* de los alumnos de la escuela, sin haber terminado sus estudios.

Desde esta perspectiva, la deserción escolar es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores y causas, algunos de los cuales son característicos de los niños y jóvenes y de sus situaciones socioeconómicas (factores extraescolares), y de otros más asociados a las insuficiencias del propio sistema educativo (factores intraescolares).

Actualmente, se reconocen dos grandes marcos interpretativos sobre los factores «expulsores» del sistema educacional. El primero pone énfasis en la situación socioeconómica y en el contexto familiar de los niños y jóvenes como fuentes principales de diversos hechos que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar -condiciones de pobreza y marginalidad, adscripción laboral temprana, anomia familiar, adicciones, etc-, y atribuye la responsabilidad en la producción y reproducción de estos factores a agentes de naturaleza extraescolar: el Estado, el mercado, la comunidad, los grupos de pares y la familia. En particular, se destaca el trabajo o la necesidad de este como agente desencadenante del retiro escolar, sin precisar si se produce una progresiva incompatibilidad entre la inserción laboral temprana y la asistencia y el rendimiento escolar, o si la deserción escolar es una condición previa al desempeño laboral.

El segundo marco interpretativo hace referencia a las situaciones intrasistema que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes en la escuela: bajo rendimiento, problemas conductuales, autoritarismo docente, etc. De esta manera, serían las características y la estructura misma del sistema escolar, junto con los propios agentes intraescuela, los responsables directos de la generación de los elementos expulsivos, ya fuera por lo inadecuado de su acción socializadora o por su incapacidad para canalizar o contener la influencia del medio socioeconómico adverso en el que se desenvuelven los niños y jóvenes.

² Según Tedesco (1998), la educabilidad se refiere al desarrollo cognitivo básico que se produce en los primeros años de vida y está vinculado a una sana estimulación afectiva, buena alimentación y condiciones sanitarias adecuadas, como también a la socialización primaria, mediante la cual los niños adquieren los elementos éticos y las actitudes que les permiten incorporarse a una institución especializada distinta de la familia, como es la escuela.

Por su parte, la *repitencia*, se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos. Se ha podido determinar que la repitencia disminuye la autoestima. El alumno repitente comienza a percibirse como incapaz de afrontar con éxito la enseñanza escolarizada. La repetición provoca, como secuela, el aumento de la deserción escolar que se refleja en todos los sistemas actuales de educación en los países subdesarrollados.

1.3. Educación No Formal

Educación No Formal implica *"...toda actividad educativa organizada y sistemática, realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sea adultos o niños."*³

La misma se inscribe dentro de un concepto más amplio y global como es el de Educación Permanente. Remite al derecho y obligación, en tanto necesidad humana de educarse toda la vida, insertarse y construir simultáneamente un espacio cultural en el que pueda aprender de su relación con el medio. El desarrollo de la Educación No Formal es inseparable del cambiante contexto mundial que sufre enormes transformaciones y que impacta sobremanera en el plano educacional en su sentido más amplio. Estos conceptos demuestran que se hace necesario pensar y evaluar procesos de enseñanza y de aprendizaje, diferentes de los convencionales.

La Educación No Formal se caracteriza por su funcionamiento en servicios no escolares; sirve de complemento a la Educación Formal, puede contar con docentes de diferente formación y procedencia, no siempre ni necesariamente profesionales de la educación, lo cual complejiza y enriquece enormemente las prácticas. Su fuente de financiamiento puede ser de origen privado o estatal. La Educación No Formal puede ser oficial o privada; no siempre es secuencial para alcanzar un grado, pero brinda respuestas a lo que la gente quiere aprender. Es pragmática ya que agiliza procesos y se adecua a contextos.

Dentro de sus alcances, podemos señalar la organización de prácticas diversas, referidas al empleo del tiempo libre, la recreación, los cursos o talleres que persiguen objetivos con alto grado de focalización, que apuntan a la actualización, o al desarrollo de aspectos personales y/o profesionales (identidad- autoestima- autonomía; capacitación actualización o perfeccionamiento).

³Pérez, Dora A. Reflexiones en torno al concepto de Educación No Formal. Ficha de Cátedra. UNMDP, Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. 2002.

La duración de estas instancias tiene una alta variabilidad, pero, en general se cumplimenta en plazos cortos. Los cursos, en sí mismos, pueden tener cierta independencia temática, en el sentido de prescindir de una secuenciación o correlatividad de contenidos. A veces, la elección queda librada a las necesidades de los destinatarios.

La Educación No Formal en América Latina ha tenido distinto tipo de manifestaciones, desde aquellas que han sido absorbidas por las instituciones públicas, hasta las de tipo más autónomo y de base popular.

Las áreas que más se destacan son: la de participación comunitaria, la de educación y trabajo, la dimensión personal y la recreación.

1.4. Aprendizaje-Servicio

Las ideas fundacionales del Aprendizaje-Servicio se originan en las teorías de la “*Escuela Nueva*”, siendo su fundador John Dewey, quien implementa uno de los primeros programas de Aprendizaje- Servicio relevados a nivel mundial. Dicho autor consideraba que el aprendizaje de la experiencia no es un proceso automático y que, para que la experiencia vivida se convierta en aprendizaje, es necesario que haya una reflexión sobre la misma.

Para Dewey “*comunidad*” era el concepto central de su filosofía social. En ese espacio se podían hacer concretos los diversos aspectos de la vida (los valores, la maduración emocional e intelectual) que construían ciudadanos para una democracia plena.

Autores como Piaget, Freinet, Vigotsky y otros, han enfatizado la relación entre el actuar y el desarrollo del pensamiento conceptual, y han contribuido a la reflexión teórica de quienes desarrollan prácticas de Aprendizaje Servicio.

Cabe destacar que numerosas experiencias solidarias en América Latina, se han basado en las enseñanzas de Paulo Freire. Su concepto de *praxis*, como integración de reflexión-acción, está relacionado con el concepto de Aprendizaje Servicio.

Si bien el Aprendizaje-Servicio es una metodología educativa, encierra una concepción de la sociedad y de la persona humana, centrada en la solidaridad. Una ética comunitaria que se basa tanto en defender los derechos de todos, especialmente de los más vulnerables, como en sostener un compromiso, una responsabilidad indelegable en la construcción de una sociedad justa y libre.

El Aprendizaje-Servicio, como una metodología pedagógica, promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo para atender necesidades de la

comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico, la formación personal en valores y promover una educación para la ciudadanía efectiva.

Las prácticas educativas de Aprendizaje Servicio, brindan un servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender, en forma acotada y eficaz, necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad. Estas prácticas son planificadas institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, y como valor agregado, el aprendizaje-servicio permite dar respuestas a una preocupación creciente de los educadores y de la sociedad en general: la *proliferación de conductas violentas entre los jóvenes*. Esta modalidad permite un abordaje desde lo positivo ya que en lugar de focalizar en conductas denominadas "*anti-sociales*", apuesta a desarrollar en los alumnos conductas "*pro-sociales*". En este sentido, los proyectos educativos solidarios pueden constituirse en una estrategia de consolidación de una convivencia armónica, de motivación y construcción de valores positivos en el interior de los grupos de alumnos. Y en el campo de las organizaciones, resultan una herramienta eficaz para modificar el lugar y la autopercepción de los jóvenes, que descubren capacidades y valoraciones, comprometiéndose en el desarrollo de proyectos efectivos para la comunidad. ⁴

Su metodología consiste en un conjunto de técnicas y dinámicas que garantizan: un proceso de movilización personal y grupal; el protagonismo de todos los implicados; una reflexión acerca del poder y la organización popular; una mirada sistemática de análisis crítico de la realidad y de inserción en la experiencia vital de todos los participantes, que implica el compromiso de transformación de la misma realidad, de acuerdo con valores solidarios.

En la experiencia de los Proyectos y Programas que desarrollan organizaciones sociales y escuelas, se advierte que predominan la cooperación por sobre la rivalidad, la aceptación de la diversidad por sobre la discriminación, la mediación sobre el conflicto, el compromiso con los demás por sobre la comodidad y la indiferencia.

A modo de conclusión, se destaca la importancia de estos Programas como motivadores para que los jóvenes estudiantes realicen tareas importantes y de responsabilidad en sus comunidades, asumiendo roles significativos en diversos contextos, tales como actividades extra escolares, proyectos ecológicos, bibliotecas, etc.

⁴ www.clayss.org.

1.5. Programa "Aprender-Enseñando":

El Programa Aprender-Enseñando se inscribe dentro del Programa Nacional Educación Solidaria, de la Unidad de Programas Especiales del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

El Programa Aprender Enseñando, que busca la articulación entre aprendizaje y servicio solidario, se hace eco del principio de equidad, fortaleciendo la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo a través de estrategias pedagógicas que tienden a buscar la igualdad en los logros.

El objetivo es brindar apoyo pedagógico y socioafectivo a niños y adolescentes entre 12 y 18 años en riesgo educativo, social y económico, a efectos de minimizar situaciones de repitencia y deserción, así como también promover la reinserción de alumnos que hubieren abandonado sus estudios. Asimismo, busca la articulación entre aprendizaje y servicio solidario; se hace eco del principio de equidad, fortaleciendo la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, brindando estrategias pedagógicas que tienden a buscar la igualdad en los logros.

La puesta en práctica se realiza a través de sistemas solidarios y organizados de apoyo pedagógico y/o socio-afectivo denominados *Tutorías*. Éstos se implementan entre dos o más personas: el Tutor y su/s Tutorado/s. Su propósito fundamental es darles una oportunidad que les permita aprovechar al máximo la oferta educativa.

Dichas tutorías se caracterizan por estar basadas en una relación de cercanía, confianza y respeto mutuo, donde Tutor y Tutorado/s desarrollan lazos de responsabilidad y apoyo. El primero, asume el compromiso de brindar orientación y ayuda en algún área específica a sus Tutorados y, éstos, a poner lo mejor de sí mismos en su proceso de crecimiento. Este vínculo potencia el desarrollo de las capacidades de ambos.

Existen distintos tipos y modalidades de tutorías: individuales, grupales, entre pares, entre personas de diferentes edades, en las escuelas o fuera de ellas, universitarias, etc.

Cuando Tutor y Tutorado tienen edades cercanas, este último tiende a adoptar un rol activo: plantea sus dudas, hace preguntas y se anima a arriesgar soluciones a los problemas. Al trabajar a su propio ritmo y sin compararse con otros alumnos de la clase, los Tutorados suelen mejorar su autoestima y desarrollar actitudes positivas respecto de la situación de enseñanza-aprendizaje. El Tutor, por haber logrado progresar en el sistema educativo, se constituye, a menudo, en modelo para el

Tutorado, desarrollándose un vínculo afectivo entre ambos que los hace sentir bien y actúa como factor resiliente.⁵

La propuesta implica trabajar en actividades de Tutorías ejercidas por estudiantes de los cursos superiores de Institutos de Formación Docente (ISFD), Universidades, -tanto de gestión pública como de gestión privada- y voluntarios de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC's).

Hay un Coordinador cada 10 Tutores. Los Coordinadores son profesores de los Institutos de Formación Docente o Universidades y voluntarios de las OSC's que llevan a cabo el Proyecto, cumplen las funciones de capacitación, asesoramiento y monitoreo. Los encuentros semanales de Tutorías reúnen de 7 a 10 Tutorados, liderados por un Tutor.

1.5.1. Objetivos del Programa *Aprender Enseñando*

Los Objetivos Generales de este Programa son:

- Disminuir la tasa de repitencia y deserción de los alumnos en riesgo educativo.
- Promover prácticas de Aprendizaje Servicio entre los estudiantes de los Institutos de Formación Docente, Universidades y dirigentes voluntarios de OSC's.
- Ofrecer herramientas de capacitación a alumnos de los cursos superiores de las escuelas seleccionadas como tutores potenciales.
- Promover el Aprendizaje Servicio en el currículo docente.
- Abrir nuevos espacios de participación social-comunitaria, donde los jóvenes puedan canalizar sus inquietudes solidarias, enriquecer su formación personal, y técnico-profesional.

Los Objetivos Específicos del Programa son:

- Fortalecer la capacidad de los estudiantes para sobreponerse a situaciones de adversidad, promoviendo actitudes favorables hacia los aprendizajes, y desarrollar su autoestima.
- Favorecer el protagonismo de jóvenes capaces de brindar apoyo en el proceso de aprendizaje y desarrollo socio-afectivo de adolescentes y jóvenes en riesgo socio - educativo.

⁵ ... capacidad de las personas para sobreponerse a situaciones de adversidad.

- Articular conocimientos y capacidades entre los protagonistas de nivel básico, medio y superior, y de todas las organizaciones e instituciones intervinientes en el proyecto.
- Propiciar el vínculo afectivo que se establece en la situación de tutoría, y resignificar el valor de la solidaridad a partir de la práctica.

1.5.2. Destinatarios.

- Tutorados:

- Alumnos en situación de riesgo socio-educativo, de Escuelas de Nivel Medio/ EGB3 y Polimodal;
- Adolescentes y jóvenes que hubieren abandonado el sistema educativo.

- Tutores

- Estudiantes de Institutos de Formación Docente, Universidades, y voluntarios de Organizaciones de la Sociedad Civil.

- Co-protagonistas

- Coordinadores: profesores de los institutos de formación docente de Universidades participantes y dirigentes voluntarios de OSC's.
- Docentes Referentes: Docentes de las Escuelas destinatarias de Nivel Medio/ EGB3 y Polimodal participantes.
- Directivos, docentes, personal auxiliar de las Instituciones que participan en el Proyecto.
- Familias de los alumnos en situación de riesgo.
- Equipo Técnico del Proyecto "Aprender Enseñando", del Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

a) Perfil de los destinatarios:

- Tutor

Los IFD, Universidades u OSC's harán una propuesta abierta a todos sus estudiantes o voluntarios para que se postulen como tutores. Los mismos serán seleccionados en base a su capacidad, preparación, disponibilidad y, en lo posible, a su familiaridad con la problemática de los destinatarios y experiencia en trabajo comunitario.

➤ Tutorados

- La Escuela destinataria dará prioridad a:
 - estudiantes de Nivel Medio, EGB3 o Polimodal, en riesgo de repetir y/o abandonar la escuela por bajo rendimiento académico y/o por problemas socio-afectivos,
 - adolescentes o jóvenes que hayan abandonado la escuela y deseen reintegrarse.

En todos los casos la participación de los tutorados será voluntaria. Los menores deberán contar con la autorización y compromiso de los padres o familiares responsables del mismo.

b) Perfil de los Co-protagonistas

➤ Coordinador

El Coordinador es uno de los impulsores y guías del Proyecto. Su rol pedagógico y orientador es fundamental para los Tutores. A su vez, hará de nexo entre los diversos participantes: Tutores, Escuelas de Nivel Medio/EGB 3, Polimodal, Institutos de Formación Docente, Universidades y OSC's y, el Equipo Técnico del Proyecto "Aprender Enseñando".

Cada Institución u Organización promotora del Proyecto de Tutoría, designará un Coordinador, seleccionado entre sus profesores o dirigentes voluntarios con mayor disponibilidad horaria, con capacidades comunicativas y de gestión institucional. Los Coordinadores son responsables de la implementación del Proyecto a nivel local. Los Proyectos podrán tener uno o más Coordinadores, según la cantidad de Tutores y Tutorados. La relación es un (1) Coordinador cada diez (10) Tutores, y un (1) Tutor para siete (7) a diez (10) Tutorados.

➤ Docente Referente

Cada una de las Escuelas participantes designará un Docente Referente. Es recomendable que se elija a quienes tengan capacidades comunicativas y de gestión institucional, y hayan tenido un mayor contacto con los jóvenes Tutorados: Preceptores, miembros de Gabinetes Psicopedagógicos o de Orientación escolar, Asesores Pedagógicos, Profesores Tutores, etc.

➤ Rol de la Familia

La familia juega un rol relevante, su apoyo y compromiso es fundamental para el cumplimiento de los objetivos de la tutoría; su aprobación es necesaria en caso de

tratarse de menores. Estos encuentros con los familiares constituyen una oportunidad para informarles de los logros o avances observados en los tutorados.

Asimismo, se podrá trabajar con la familia sobre aspectos en los que pueden apoyar a sus hijos en esta nueva experiencia, tales como escucharlos y transmitirles confianza en la posibilidad de aprender cosas útiles para su vida fuera de la escuela; ayudarlos a encontrar el espacio y el momento para realizar las tareas escolares con tranquilidad; reforzar los logros; y si es posible, colaborar con ellos en el trabajo a realizar, aunque sólo sea “estar presente” con una buena disposición para el diálogo.

1.5.3. Acciones Comunitarias

Es conveniente que el Tutor organice con sus Tutorados acciones solidarias. Esto contribuirá a generar un cambio en la mirada de la comunidad hacia los alumnos tutorados, por cuanto tienen la oportunidad de ejercer un rol protagónico positivo en su comunidad.

Brindar un servicio solidario a quien tiene necesidades, permite al joven conocer mejor la realidad, desarrollar estrategias de ayuda, adquirir conocimientos, aprender formas positivas de relacionarse, comprender las diferencias, evaluar logros y dificultades. Asimismo, es una excelente oportunidad para aprender los derechos y responsabilidades ciudadanas.

II. FAMILIA

La familia debe ser entendida como *“...una unidad bio-psico-social con leyes y dinámicas propias, que le permiten mantenerse en equilibrio y soportar las tensiones, variaciones, sin perder la identidad como grupo primario de organización social, a través de la unidad, la comunidad en el tiempo y el reconocimiento de la comunidad que la rodea...”* (Eroles, C. 1998). Es un espacio complejo y contradictorio en tanto surge como producto de una multiplicidad de factores generados, en un determinado contexto político, social, cultural y económico, a su vez atravesada por una historia de modelos considerados como válidos y una historia singular de la propia organización, en donde se amalgama lo esperado socialmente, lo deseado y lo posible. Cabe destacar que la familia se encuentra ligada históricamente al desarrollo de las sociedades y a los modos culturales de organización social.

El mencionado autor la define como...*“La familia es un grupo primario donde sus integrantes se interrelacionan por vínculos afectivos y de participación, que favorecen a su vez, su crecimiento armónico, desarrollo y maduración”*⁶. Entendemos que en esta expresión se la considerada como un espacio privilegiado de la intimidad subjetiva, de la construcción de la identidad, de los procesos de individuación; es el lugar del afecto y de la intimidad, pero que también, es donde también se tiende a transmitir y a reforzar los patrones de desigualdad. La familia asume, fundamentalmente, dos tipos de funciones: asegurar la supervivencia de sus miembros y forjar sus cualidades humanas.

Siguiendo a Eroles, en la actualidad se pueden reconocer diferentes tipos de familia⁷:

- ◆ Familia con vínculo jurídico y/o religioso: por razones formales o por firmes convicciones religiosas, la pareja solemniza su unión matrimonial.
- ◆ Familia consensual o de hecho: se considera al vínculo estable, con características casi idénticas al de la familia con formalización jurídica matrimonial.
- ◆ Familia nuclear: es la familia conformada por los padres y los hijos. Es una caracterización distinta a las anteriores y puede coexistir con algunas de ellas.
- ◆ Familia ampliada o extensa: es la familia donde hay convivencia de tres generaciones y/o la presencia de otros familiares convivientes.

⁶ Carlos Eroles. “Familia y Trabajo Social. Un enfoque clínico e interdisciplinario de la intervención profesional”. Pág.139. Ed. Espacio.1998.

⁷ Ídem, Pág.148.

- ◆ Familia ampliada modificada: si bien no hay convivencia, las relaciones entre los miembros de la familia tienden a un comportamiento semejante a los clanes.
- ◆ Familia monoparental: conformada por el o los hijos y solamente el padre o la madre como cabeza de familia.
- ◆ Familia reconstituida o ensamblada con o sin convivencia de hijos de distintas uniones: grupo familiar conformado por una pareja que ha tenido experiencias matrimoniales anteriores. La convivencia permanente o por algunos días en la semana de hijos de distintas uniones le otorga un sesgo particular y difícil a las relaciones familiares.
- ◆ Familia separada: padres separados que siguen siendo familia en la perspectiva del o los hijos.
- ◆ Grupos familiares de crianza: incluye situaciones particulares como la adopción, el prohijamiento, los nietos a cargo de abuelos; etc.
- ◆ Familiarización de amigos: constituye una relación entre personas unidas por un lazo de amistad. Hay así abuelos, tíos o hermanos “familiarizados”.

Los niños enfrentan, durante su socialización primaria, circunstancias favorables, adversas y situaciones de vulnerabilidad, por lo que resulta importante que la vida en el hogar esté ligada al amor, la seguridad, la tolerancia y aceptación de sus miembros. Los niños deben ser criados y educados como “*sujetos de derecho*” por convergencia a la concepción del niño como objeto de protección.

2.1. Principios de organización familiar

Dentro de la organización social de la cotidianeidad, destacamos el ámbito doméstico “*que incluye la producción y el consumo cotidiano de alimentos y otros bienes servicios de subsistencia, así como las actividades ligadas a la reposición generacional, es decir tener hijos, cuidarlos y socializarlos, atender a los ancianos*”⁸.

Si bien el hogar es el punto de referencia para sus miembros, en su interior las actividades compartidas, las responsabilidades, la libertad y la autonomía personal de sus miembros en las tareas de automantenimiento varían. Asimismo, la unidad básica se estructura en torno a diferenciaciones según edad, género y parentesco. “*La división intrafamiliar del trabajo (¿quién hace qué?), la distribución y*

⁸ Jelin, Elizabeth, Pan y Afectos. La transformación de las familias. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. 1998, pp. 56, 57.

el consumo (¿quién recibe que?); ¿Cómo se organiza el presupuesto?, (¿a quién se satisface primero?) y las responsabilidades de cada uno de sus miembros hacia el grupo (¿de quién es la responsabilidad de atender a los que necesitan cuidados - sean chicos, viejos o enfermos?, (¿cuánto del trabajo o ingreso de cada miembro se integra al presupuesto familiar?)”⁹

Otras áreas, entre las que podemos mencionar la salud, el cuidado de niños, enfermos, ancianos y actividades de tiempo libre, incorporan a unidades más amplias, por ejemplo, *la familia de interacción*. Se entiende por familia de interacción a un “*grupo social relacionando por vínculos de parentesco y obligaciones recíprocas que reside en viviendas diversas, y que incluye, por lo tanto, familia de residencia, hogares, unidades o grupos domésticos*”¹⁰.

2.2. Recursos de la unidad familiar

Ante las situaciones de la vida cotidiana familiar, se cuentan con recursos propios, sociales y materiales.

Los recursos propios de la unidad familiar hacen referencia a las reglas, formas de interacción, modalidades en el manejo de la economía hogareña, educación de los hijos, etc.

Los recursos sociales, red social o capital social, consisten en la red de relaciones sociales, laborales, de parentesco, de amistad donde se establecen y circulan relaciones de intercambio, reciprocidad, mutuo apoyo y solidaridad. Estas redes sociales, además de sostén o soporte social, producen una capacidad de amortiguación ante las contingencias vitales naturales o críticas que operan como desequilibrantes de la dinámica familiar.

2.3. Estrategias familiares de vida

Las estrategias familiares de vida se refieren a la forma en que las familias se organizan para satisfacer las necesidades cotidianas. Si se toma en cuenta la definición mencionada anteriormente por Susana Torrado, las estrategias “*se relacionan con la constitución y mantenimiento de las unidades familiares o domésticas*”¹¹. Cabe agregar que estas estrategias se implementan como respuestas a las necesidades cotidianas y al conjunto de recursos disponibles; no son planificadas en base a criterios racionales de eficiencia. La utilización de las mismas

⁹ Jelin, Elizabeth. “Familia: Crisis y después” en *Vivir en familia*. Pág. 28. UNICEF/Losada, Bs. As. 1996

¹⁰ Wainerman, Catalina: Op. Cit. P. 185.

¹¹ Torrado Susana: *El enfoque de las estrategias familiares de vida en América Latina*. Orientaciones Teórico Metodológicas. Pág. 34. C.E.U.R. Bs. As. 1985.

varía según la etapa del ciclo vital familiar y ante situaciones de crisis coyuntural. Por último, a través de ellas se ponen en juego los recursos propios, sociales y materiales de que dispone la unidad familiar.

2.4 Características de las familias de estratos populares 12

En la actualidad, nos encontramos con una población de niños y adultos que no alcanzan niveles aceptables de educación, vivienda, salud y trabajo; sin embargo, ensayan estrategias vitales diversas que, en principio, les permiten sobrevivir. Es importante tener en cuenta que *“la pobreza, hoy, tiene un carácter complejo y heterogéneo, que no sólo se refiere a un conjunto de carencias materiales sino, que expresa un nivel de frustración muy importante que intensifica el carácter vulnerable de toda situación de pobreza. Esta perspectiva no se reduce a la satisfacción de necesidades básicas, sino también a las posibilidades culturales y simbólicas de poder ser partícipes y compartir, construir y proyectar valores sociales en términos de igualdad y justicia”* 13

En el plano ocupacional, vemos que la mano de obra de esta franja de población pertenece al sector informal de la economía (cuentapropismo, trabajos transitorios, servicio doméstico, etc.). Sus proyectos de vida y realización sólo contemplan estrategias sociales y económicas para sobrevivir. Dentro de estas familias, algunos niños realizan diferentes tareas como, por ejemplo, lustrabotas, abre puertas, venta ambulante, malabarismo, etc. En algunos casos, también deben cumplir con múltiples obligaciones hogareñas (cuidado y atención de hermanos menores, limpieza, cocina y acarreo de agua). Todos ellos tienen en común la prevalente actividad física, pero no ejercitan los procesos cognitivos; estimulan el nivel de socialización propiciando una sobreadaptación, vinculándose con los demás como adultos.

Estos grandes sectores de pobreza exponen cada vez más a sus miembros, y en especial a los niños, a riesgos físicos y/o ambientales. Los grupos familiares, en general, exhiben una comunicación corporal-gestual con escasa verbalización y alta agresividad, como así también bajos niveles educativos.

Las viviendas o casillas se encuentran en terrenos fiscales, construidas con materiales de bajo costo, son hogares hacinados con un alto número de uniones, generalmente de hecho y un predominio de la dispersión por sobre la cohesión. Los

¹² Caracterización realizada por Martín, Magdalena; Vega, Inés en: “Pobreza y Escolaridad en América Latina”. Ed. Humanitas. (1989).

¹³ Rozas Pagaza, Margarita. “La Intervención Profesional en relación con la Cuestión Social”. Ed. Espacio. Bs.As.

niños suelen estar poco atendidos, sin espacio adecuado o suficiente dentro de la vivienda, por lo que suelen estar en la calle.

La deficiente nutrición básica de una gran parte de esta población vulnera desde el comienzo la salud, a lo que se le suma el difícil acceso a los servicios sanitarios.

Como Trabajadores Sociales debemos tener en cuenta que cada necesidad se expresa en signos significativos, que las necesidades insatisfechas van construyendo una situación problema y que la frecuencia del fenómeno determina su relevancia en un espacio y tiempo, al afectar a un colectivo humano. La tarea del Trabajador Social debe elaborar estrategias de prevención y la orientación familiar, en donde se ofrezcan posibilidades de autoayuda, autogestión y gestión social con la participación del Estado, para el pleno desarrollo familiar.

*Eroles expresa que... La familia, el grupo de amigos, el colegio, la parroquia, son fuentes posibles de fortalecimiento y autorrealización personal...si las potenciamos en su capacidad de generar afecto y contención, allí encontraremos una parte significativa de las respuesta"...La red familiar y barrial, cuando logra una verdadera cohesión tiene capacidad de contención, autoayuda, afirmación de la identidad y sentido de pertenencia."*¹⁴

El concepto de *Red* implica "un sistema abierto que, a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potencialización de los recursos que posee. Cada miembro se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla."¹⁵ Poggiese plantea que pertenecer a una red significa trabajar con otros, formando parte de un proceso donde se intercambia información, se generan nuevos conocimientos, se potencian las experiencias, se intercambian recursos, se hacen prácticas integradas y se construyen modelos replicables para otros proyectos.

Dentro del abordaje del Trabajo Social con las familias, hay que remarcar la importancia de la función de la red social; ésta constituye una modalidad participativa que podría favorecer la resolución de problemáticas comunes. Implica un proceso de construcción permanente, que aporta a la integración de la familia, permitiendo unir esfuerzos, confiar en el otro y en sí mismo, facilitando la reconstrucción de la trama social dañada, y fortaleciendo la identidad colectiva como soporte indispensable para la vida y su proyección.

¹⁴ Carlos Eroles. "Familia y Trabajo Social. Un enfoque clínico e interdisciplinario de la intervención profesional". Pág.172. Ed. Espacio.1998.

¹⁵ Dabas, Elina Nora:"Red de Redes". Editorial Paidós. Bs. As.1995.

Las redes sociales *primarias* son conjuntos de personas que se conocen entre sí, unidas por vínculos de familia, amistad, vecindad, trabajo, estudio y ocio. Configuran la totalidad en la que sus miembros están unidos por relaciones de naturaleza afectiva - positiva o negativa- más que por su carácter funcional. En este tipo de redes los intercambios están caracterizados por la gratuidad. Estas redes comparten muchas de las características de las familias, de los grupos y de los sistemas pero, al mismo tiempo, los trascienden.

Las redes sociales *secundarias* son conjuntos instituidos normativamente, estructurados en forma precisa para desarrollar una serie de misiones y funciones específicas (escuela, empresa, comercio, hospital, juzgado, etc.) que se le reconocen socialmente como propias. Quienes las integran cumplen roles predeterminados y, los intercambios que en ellas se concretan, están fundados en el derecho o en el dinero.

2.5. Familia y Escuela

La familia es el primer espacio de socialización de los niños y es a su vez, el nexo de unión entre las diferentes instituciones educativas en la que participa, incluyendo la más importante de ellas: la escuela.

La familia y la escuela comparten un objetivo común; la formación integral y armónica del niño a lo largo de los distintos períodos del desarrollo humano y del proceso educativo. Estos dos agentes de socialización aportarán los referentes que les permitirán integrarse en la sociedad. Indiscutiblemente, estos sistemas de influencias necesitan converger garantizando la estabilidad y el equilibrio para una formación adecuada de niños y adolescentes.

La escuela pone a los niños al saber culturalmente organizado, a través de conceptos complejos y abstractos, que trascienden las experiencias individuales y rutinas cotidianas. Sin embargo, los niños aprenden tanto en el ámbito educativo planificado y formal como en el contexto educativo informal (la familia). La colaboración de los padres en la escuela contribuye a la continuidad de las influencias educativas.

La relación entre la familia y la escuela emerge por la necesidad de complementar la acción educativa. Padres y maestros saben sus fortalezas y limitaciones y reconocen los beneficios que generan la complementariedad lograda si se entrecruzan los impactos educativos.

La participación de la familia en la escuela, les confiere a los padres otra perspectiva sobre el niño y su educación, aportando nuevas actitudes y diferentes

estilos de relación y prácticas estimulantes, que se acercan más a la visión de los educadores.

Si bien tanto la familia como la escuela, constituyen un marco referencial imprescindible para la incorporación de un nuevo ser humano a la sociedad; este marco se encuentra a merced de las transformaciones que han de asumir ambas instituciones si quieren responder a su tarea educativa y socializadora.

La sociedad actual presenta una realidad compleja y cambiante, la cual repercute en la educación familiar, reflejándose en dos planos:

1. Interno. La familia necesita un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos, porque sumergida en un mundo cambiante, se encuentra confundida. Las viejas creencias, los valores vividos, en definitiva, la educación recibida no le sirve para educar a su generación actual.

2. Externo. La familia se encuentra sobrepasada y se pregunta cómo responder a las demandas de sus hijos que están fuera de los esquemas de sus propias experiencias.

La familia como primer ámbito educativo, necesita reflexionar sobre sus pautas educativas y tomar conciencia de su papel en la educación de sus hijos. Existen algunos estudios que muestran que cuando los padres participan en todos los aspectos de la vida escolar, se incrementan los efectos positivos sobre el rendimiento de sus hijos.

La escuela se sitúa en el segundo espacio, de vital importancia, en la vida de los niños. Entre sus objetivos se encuentran: fomentar la participación, cooperación y colaboración entre los alumnos, de manera que la puesta en práctica de los valores comunitarios y democráticos que se proponen en la familia y la escuela, formen parte de las vivencias de los alumnos, configurando su identidad y el concepto que de sí mismos van adquiriendo. Cuando el niño vive en el hogar los valores comunitarios de participación y comunicación puede transferirlos a otros contextos. Asimismo, ambas instituciones requieren una reestructuración cognitiva y estructural, una modificación y adaptación a un nuevo estilo de educación y una actitud abierta a la formación de los alumnos orientada a una educación para la vida comunitaria.

III. TRABAJO SOCIAL

Nos acercamos al concepto de Trabajo Social desde la perspectiva del Paradigma Humanista Dialéctico, el cual retoma lo humano y el mundo cotidiano dándole importancia al reconocimiento del hombre como un fin en sí mismo. En este marco, la realidad es entendida como un espacio intersubjetivo, en la cual la persona es portadora de universalidad, de conciencia inteligente, y construye su proyecto histórico.

Teniendo en cuenta el Paradigma Humanista Dialéctico, se destaca el *Construccionismo Social*, que remite a los intercambios que se dan entre personas situadas históricas y culturalmente en una sociedad dada. Las emociones, las intenciones, la memoria, el pensamiento, las acciones y los conocimientos, las situaciones y hechos sociales son construcciones sociales, nunca individuales¹⁶.

Asimismo, el construccionismo nos permite re-pensar el hacer del Trabajador Social, desde una perspectiva de construir junto con las personas y sus familias, una deconstrucción de los acontecimientos por los que requieren nuestra intervención, y que da cuenta tanto de los procesos interaccionales como de la identidad personal.

El Trabajo Social, como disciplina científica, se puede definir como "*el proceso de ayuda a las personas*", vistas como seres pensantes, con potencialidades y condicionantes, siendo sujetos capaces de transformar la realidad para lograr una mejor calidad de vida. Dicho proceso se caracteriza por contar con una metodología, cuyo fin está dirigido a transformar la situación problema, de manera tal, de que ésta, no obstaculice el desarrollo de la persona como ser social.

El Trabajador Social accede al proceso de intervención a través de un examen racional participativo, estableciendo una comunicación racional con los sujetos involucrados. Esta comunicación se caracteriza por ser participativa y dialógica, constituyéndose en la vía adecuada para comprender a la persona y su contexto.

La persona constituye el sujeto central de la intervención social, siendo a la vez actor y protagonista de su propia vida. El Trabajador Social establece una comunicación significativa con la persona en la resolución del problema. Es un profesional que opera en un área específica, enfrentando con las personas involucradas una amplia gama de necesidades y problemas sociales. Desarrolla su

¹⁶ Kisnerman, Natalio: "Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo." Bs. As. Ed. Humanitas (1998).

tarea en una realidad concreta, en relación con los hechos que estudia y a los que busca transformar en forma conjunta con las personas involucradas y afectadas por ellos. Al trabajar junto a la gente, posibilita deconstruir y abordar los hechos en el mismo espacio en el que se producen, superando la antinomia sujeto-objeto.

Natalio Kisnerman, expresa que los Trabajadores Sociales son...*“educadores sociales en el sentido de animar intencionalmente un proceso que lleve a los actores con quienes trabajamos a reflexionar, con un enfoque de globalidad e historicidad, acerca de sus situaciones problemas y a asumir su propio proyecto frente a estas. Significamos así la realidad e instrumentos, para que ellos organizadamente, planifiquen y ejecuten las estrategias con las que van a operar para superarlas. La práctica como acción educativa le da direccionalidad, rescatando su protagonismo en el sentido de insertarlos en la vida social y en la lucha por fortalecer sus iniciativas. Al considerar la educación como factor primordial para el cambio, desarrollamos actitudes de superación, cooperación, ayuda mutua, de convivencia democrática, de desarrollo personal y social”*¹⁷.

3.1. Trabajo social en la Institución Educativa

La Educación como Institución, consiste en un cuerpo de indicaciones, regulaciones y normas generales, surgidas a través de la historia de la sociedad, a partir de la repetición espontánea de acciones, útiles para lograr el desarrollo de sus individuos. Por otra parte, la Institución como estructura u organización social, comprende todos los integrantes que pertenecen a diversos estamentos, y se relacionan dentro de un preciso contexto institucional, con roles específicos significativos. Por último, considerando las instituciones como lugares de producción de las sociedades, las personas aplican estrategias para introducir cambios, defendiendo sus derechos y participando en la producción del objeto, siendo en nuestro caso, la educación y el aprendizaje.

El Trabajo Social en y desde la escuela, se define *como toda tarea educativa que favorece la integración de cada educando y de cada educador en su contexto social, desde el más inmediato, el aula, al más abarcativo de su realidad social, con el fin de favorecer el crecimiento personal, tanto como el mejoramiento social.*

El Trabajador Social cumple la función de Orientador Social en la comunidad Educativa, integrando el Equipo de Orientación Escolar (E.O.E) con el Orientador Educativo, el Maestro Recuperador y el Fonoaudiólogo. La finalidad básica de este

¹⁷ Kisnerman, Natalio: “Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo.” Bs. As. Ed. Humanitas (1998)

Equipo consiste, según el documento de trabajo N° 3/97 de la Dirección de Psicología y Asistencia Social, en *“ayudar a promover cambios, ya sea cuando interviene en relación a problemas que la escuela plantea como también cuando se colabora para mejorar las condiciones, recursos y la enseñanza, realizando una tarea preventiva que influya en la disminución de los problemas. Es, a su vez, parte esencial del proceso diagnóstico, implicado en la gestión del proyecto educativo institucional (PEI)”*

En el documento N° 5/2000, la Dirección Psicología y Asistencia Social establece que, desde el E.O.E, deben promoverse acciones preventivas primarias, secundarias y terciarias. Los ejes del accionar son las cuestiones relacionadas con el aprendizaje y la calidad de vida, las relaciones vinculares, disciplinares y convivenciales. El documento plantea que el atender los condicionamientos socioculturales de las trayectorias escolares apunta a no reproducir, en el espacio escolar, las situaciones de desigualdad de sus destinos sociales.

El E.O.E debe constituirse como un equipo interdisciplinario, compuesto por profesionales de diversas disciplinas, donde se rescata la especificidad de cada uno de ellos y que conlleva a un resultado común constituyendo una integración de las disciplinas participantes con sus principios básicos fundamentales. Esto implica trabajar cooperativamente, poseer intencionalidad en la relación entre disciplinas y no relaciones fortuitas. Es necesario ser flexible en cuanto a la búsqueda de modelos y técnicas de trabajo, reconociendo las divergencias sin adoptar actitudes dogmáticas. El liderazgo es funcional y opera según los aspectos a tratar y el tiempo de ejecución de los trabajos. Asimismo, es importante mantener una continuidad en la cooperación entre disciplinas, lo que posibilita la cohesión del grupo, asegurando la reciprocidad.

3.2. Orientador Social.

Nuestra disciplina científica está abocada al trabajo con las personas en su grupo familiar y en la escuela. El Trabajador Social tiene como objetivo primordial el bienestar social, para lo cual desempeña una serie de roles: asesor, orientador, preventivo, informador, concientizador, proveedor de servicio, administrador, etc., según se trate la tarea asignada y/o situación que se presenta.

Por lo expresado, el Trabajador Social cumple básicamente una *tarea asistencial y preventiva* dentro del ámbito educativo. Éstas derivan de los objetivos que se plantean en el Art. 14 de la Ley de Educación Provincial, a saber:

- Prevenir y asistir desde lo Psicopedagógico-Social las dificultades y/o situaciones que afecten el aprendizaje y la adaptación escolar.
- Garantizar igualdad de posibilidades y oportunidades.

- Complementar la acción de la escuela previendo ámbitos específicos que aseguren el principio de equidad.

Es necesario trabajar desde una visión integradora de lo colectivo, sin perder de vista lo particular. La escuela aparece así, como un escenario que le permite al Trabajador Social poder desarrollar los diferentes niveles de intervención, actuando como puente relacional, entre las necesidades que plantea la comunidad y la institución, interpretando la cultura popular de manera que ésta sea una integración entre ambas.

Los Trabajadores Sociales intervienen con los sujetos en dificultad y con su contexto social. Generalmente, dentro del ámbito escolar se hace hincapié en detectar problemas, déficit y falencias, en lugar de buscar y desarrollar virtudes y fortalezas. Por tal razón, es importante que el Trabajador Social propicie ámbitos que permitan rescatar aspectos resilientes. El concepto de *resiliencia*¹⁸, implica destacar aquellos aspectos positivos de la vida del niño, que le permitirán sobreponerse a las adversidades y salir adelante.

Cabe destacar que existen *factores de riesgo*, los cuales consisten en situaciones estresantes que afectan la *vulnerabilidad* de un individuo, entendiéndose por tal, "*la predisposición al desequilibrio de una persona*".

Además, resulta importante mencionar los **factores protectores** que se constituyen como moderadores e incluyen tanto recursos personales como sociales. Entre los factores protectores ligados a los recursos personales, encontramos: autonomía, capacidad empática, orientación a la tarea y factores del temperamento. Este último, es el único que se trae al nacer y que no es aprendido. Cabe recordar que los niños y jóvenes construyen su identidad y autoestima cuando se les ofrece la oportunidad de hacerlo, cuando se los involucra en actividades positivas en lugar de culparlos y dejarlos solos, cuando se les pone límites con argumentos claros y coherentes, cuando se les brinda la posibilidad de tratar con personas significativas como modelos. También, es importante reconocer y reforzar sus conductas positivas, darles la posibilidad de proponerse metas, y al mismo tiempo, ofrecerles una estructura social o comunitaria para cumplirlas.

El factor de la autoestima, anteriormente mencionado, está en directa relación con proyectos de Aprendizaje-Servicio, ya que éstos tienen un fuerte impacto en el fortalecimiento de la imagen que los niños y adolescentes tienen de sí mismos. Las

¹⁸ <http://www.elpsicofanalisis.org.ar/impnumero1/resiliencia1-doc.htm>. Aldo Melillo. Revista "Psicoanálisis: ayer y hoy"- N°1. .2006.

experiencias de Servicio juvenil, que parten de una experiencia solidaria protagonizada por los mismos jóvenes, producen una modificación en la percepción de sí mismos, en el reconocimiento de su valor y sus potencialidades. Esto sucede en todos los sectores sociales, distintas realidades geográficas y culturales; pero es especialmente evidente en casos de niños y jóvenes que están en situaciones de riesgo social o en situaciones familiares que los hacen más vulnerables a los problemas.

La cuestión de la educación se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable. *La construcción de la resiliencia en la escuela* implica trabajar para introducir los siguientes factores constructores de resiliencia (Henderson y Milstein, 2003)¹⁹

1. *Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico.* Siempre debe haber un "adulto significativo" dispuesto a cooperar con los alumnos para su desarrollo educativo y *contención afectiva*.
2. *Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces,* adoptando la filosofía de que "todos los alumnos pueden tener éxito".
3. *Brindar oportunidades de participación significativa* en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones. Es conveniente que el aprendizaje sea más "práctico", que la currícula sea más "pertinente" y las decisiones se tomen entre todos los integrantes de la comunidad educativa.
4. *Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa.* Buscar una conexión positiva entre la familia-escuela.
5. *Enseñar "habilidades para la vida"* tales como: cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, etc. Esto sólo ocurre cuando el proceso de aprendizaje está fundado en la actividad conjunta y cooperativa de los estudiantes, los docentes, E.O.E, directivos y familia.

¹⁹ <http://www.elpsicoanalisis.org.ar/impnumero1/resiliencia1-doc.htm>. Aldo Melillo. Revista "Psicoanálisis: ayer y hoy"- Nº1. 2006.

Se considera fundamental abrir espacios para la reflexión de la propia práctica y llevar a cabo una orientación educativa, que permita educar para la vida, la convivencia y la autonomía. La función del Trabajador Social es promover los factores protectores que inhiban la acción de aquellos factores de riesgo.

La prevención, constituye un eje central, que permite acrecentar la resiliencia de los individuos, propiciándoles un ámbito contenedor, afectivo, que les brinde apoyo pedagógico y vincular.

METODOLOGÍA
DE
INVESTIGACIÓN

IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Características de la investigación

Realizaremos una investigación, en el área de educación, donde se tendrá en cuenta la implementación del Programa *"Aprender-Enseñando"*, en dos instituciones educativas, pertenecientes a los barrios "Don Emilio" y "180", de la ciudad de Mar del Plata.

Problema:

¿La participación del Trabajador Social en el Programa *"Aprender Enseñando"*, es necesaria para atraer y lograr la permanencia en el mismo de los alumnos-tutorados y la finalización de su escolaridad?

Objetivos Generales:

- Analizar la interacción que se establece entre la familia y la escuela como proceso de construcción permanente, a efectos de fortalecer las expectativas y aspiraciones educativas y culturales de los niños.
- Identificar las causas que generan la falta de continuidad en la asistencia de los tutorados a los encuentros del Programa *"Aprender Enseñando"*, a efectos de proponer posibles estrategias de intervención desde el Trabajo Social.
- Reconocer el impacto que tiene el Programa *"Aprender Enseñando"* en el Distrito de General Pueyrredón.

Objetivos específicos:

- Identificar las características socio-familiares de la población estudiada.
- Analizar la implementación del Programa *"Aprender Enseñando"* entre los diferentes establecimientos, para identificar los factores que contribuyen a su eficacia.
- Analizar el modo de participación de la familia en el ámbito educativo.
- Proponer algunos recursos con que cuenta el Trabajador Social, ante el fenómeno de deserción escolar.

Aspectos Metodológicos:

- Tipo de diseño: Descriptivo.
- Naturaleza de los objetivos: Cualit-Cuantitativos.

- Universo: Actores que participan en la implementación del Programa “*Aprender Enseñando*” (Coordinador, Directivos de escuelas destinatarias del programa, Tutor, Tutorados), en dos instituciones de la ciudad de Mar del Plata, E.S.B N° 19 y E.S.B N° 22.

- Técnicas de recolección de datos:

Fuentes primarias

- Entrevista dirigida semi-estructurada (Directivos, Equipo de Orientación Escolar, Coordinadora general del Programa “*Aprender Enseñando*”).
- Cuestionarios (tutores, tutorados)

Fuentes secundarias

- Análisis de documentación
- Consultas bibliográficas
- Estadísticas

Entrevista dirigida semi-estructurada

La entrevista dirigida semi-estructurada permite, a través de una serie de tópicos, obtener la información necesaria, pudiéndose ampliar las preguntas del encuestador de acuerdo a las situaciones particulares, o hacer precisos determinados puntos. El objetivo es comprender a las personas dentro de su marco de referencia, experimentando la realidad, tal como otros la experimentan. Se consideran las perspectivas de otras personas. Conocer a los actores sociales en lo personal y experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas.

En primer término, se realizó una entrevista a la Coordinadora del Programa “*Aprender Enseñando*”, en la ciudad de Mar del Plata, con el objetivo de recabar información acerca de la implementación del mismo.

Además, se efectuaron entrevistas a Directivos de las Escuelas “E.S.B N° 19 y E.S.B N° 22, con la finalidad de obtener datos sobre la organización y/o administración escolar. También se realizaron entrevistas a los integrantes del Equipo de Orientación Escolar, con el propósito de indagar aspectos sociales y pedagógicos de los educandos y sus familias.

Cuestionario

El cuestionario traduce y operacionaliza un determinado problema que es objeto de investigación.

Las tesisistas realizaron cuestionarios a diferentes actores que participan en el Programa “*Aprender enseñando*”, tales como tutores y alumnos tutorados, de manera

de lograr una mayor comprensión sobre la implementación del mismo. El cuestionario destinado a los tutores, se basó en los siguientes tópicos:

- Número de tutorados presentes en cada encuentro;
- Temáticas abordadas;
- Características del grupo de tutorados;
- Nivel de participación de los alumnos en los encuentros;
- Dinámica de los encuentros de tutoría;
- Clima general de los encuentros;
- Composición familiar de los alumnos tutorados;
- Participación de la familia de los tutorados.

Con respecto a los tutorados, se hizo hincapié en los siguientes aspectos:

- Hábitos de estudio;
- Relación con tutores;
- Relación con compañeros;
- Actividades de los alumnos fuera del horario escolar;
- Composición familiar;
- Nivel de instrucción de los padres;
- Situación laboral de los padres;;
- Colaboración de los padres en la realización de tareas escolares.

ANÁLISIS DE DATOS

V. ANÁLISIS DE DATOS

ENTREVISTA A COORDINADORA DE E.S.B N° 19 Y N° 22

La implementación del Programa en la ciudad de Mar del Plata, en ambos establecimientos educativos, se centro en el apoyo escolar de la asignatura Lengua, en el 2004. En el año 2005 se incorporó el área de Matemática. Para el desarrollo de los talleres, en la EGB 34 se utilizaron el comedor, biblioteca y la sala de computación y en la EGB 73 se emplearon la biblioteca y aulas.

Los tutores brindaron apoyo pedagógico dos veces por semana, además realizaron diferentes eventos culturales con los tutorados, como por ejemplo obras de teatro. Cabe señalar, que los tutores trabajaron en forma conjunta con los docentes de las escuelas destinatarias, utilizando un cuaderno de comunicaciones donde indicaban los contenidos a trabajar y los aspectos a reforzar en los alumnos tutorados.

El acercamiento del Programa a las escuelas fue por demanda; en la escuela N° 34, la coordinadora del mismo se encontraba trabajando con sus alumnos del Instituto de Formación Docente N° 19 con el 1° y 2° ciclo de EGB. Por ello, cuando se presentó el Programa en la institución, decidieron trabajar con el 3° ciclo (E.S.B N° 22). En el caso de la escuela N° 73 (E.S.B N° 19), el contacto se realizó por medio de los estudiantes de la carrera de Psicología, quienes en el marco del Programa de Gestión Comunitaria de la Facultad de Psicología de la U.N.M.D.P, brindaban talleres de Promoción de la Salud para la Maternidad y Paternidad Responsables y la Integración Socio comunitaria a través de expresiones artísticas para Jóvenes Vulnerables.

El motivo de acercamiento a ambas escuelas fue porque se encontraban desbordadas, por problemáticas de todo tipo, como conflictos familiares, la contención del alumno, el otorgamiento de la copa de leche, problemas de infraestructura, dificultades en el aprendizaje, entre otros.

En la E.S.B N° 22, intervinieron aproximadamente 16 tutores y en la E.S.B N° 19 concurren 10. Algunos abandonaron los talleres, por cuestiones de trabajo y de estudio. En la E.S.B N° 19, debido a que los alumnos manifestaban conductas violentas, muchos docentes de Lengua decidieron renunciar; desde el establecimiento solicitaron que el Programa se implementara en el horario escolar, de manera que los tutores apoyaran a los profesores en el desarrollo de las clases. Por ello, mientras los

estudiantes del Instituto N° 19 brindaban apoyo pedagógico, los estudiantes de Psicología se dedicaban a trabajar los aspectos vinculares.

Participaron aproximadamente 70 alumnos tutorados. Los motivos de abandono por parte de éstos, en general, se debieron a la situación socioeconómica ya que un gran porcentaje debía trabajar y, además, por falta de interés de los chicos y falta de contención de la escuela.

No se cuenta con estadísticas oficiales, sobre el impacto del Programa en la ciudad de Mar del Plata; sin embargo, aproximadamente de un 100% de alumnos que asistieron a los encuentros de tutoría, un 50% aprobó.

En referencia a si se han alcanzado los objetivos del Programa, éste ha sido productivo en términos cualitativos, ya que se han logrado los objetivos. En cambio en el aspecto cuantitativo se considera que se ha cumplido parcialmente con los objetivos, debido a falencias en la organización de la ejecución del Programa, como por ejemplo, dificultades de información entre las instituciones y entre las personas, la sobrecarga laboral y superposición de horarios o reuniones, dificulta la comunicación en las instituciones. A partir de lo expresado por la Coordinadora y del análisis de los informes obtenidos (ver anexo), observamos que la E.S.B N° 19 presenta serias dificultades en lo comunicacional y vincular, motivo por el cual, la realidad desborda, a menudo, a los docentes de esta institución. Por ello, los tutores del área de Lengua debieron ejercer un rol de apoyo al docente de grado en el dictado de clases, en lugar de cumplir con la función asignada (tutorías).

Se observaron falencias a lo largo de la implementación del Programa, en cuanto a los aspectos comunicacionales y organizativos, que se expresan en la falta de información, por parte del personal de la institución respecto al Programa, lo que disminuye su eficacia, ya que en varias oportunidades los alumnos no asistían a los talleres por falta de información, sobre los horarios y otras actividades.

Debido a la falta de continuidad de los tutorados a los encuentros, y el escaso tiempo asignado a la implementación del Programa, evidenciamos dificultades para lograr una evaluación constante, que permitiera obtener datos cuantificables acerca del impacto del mismo

Con respecto a las fortalezas del programa, el mismo se caracteriza por su aspecto solidario; además, la organización central posee un criterio muy flexible, que permite reorganizar el Programa continuamente.

Por otra parte, se observa que la edad cercana entre tutor y tutorado posibilita el establecimiento de un lenguaje común, como así también permite una mayor horizontalidad en las relaciones interpersonales, desarrollándose un vínculo afectivo entre ambos, que actúa como factor resiliente. Asimismo, esta situación colabora en el

desarrollo de aprendizajes significativos por parte de los tutorados, de manera que éstos asumen un papel activo en el proceso de reconstrucción y construcción de conocimientos.

En cuanto a la disminución de la tasa de repitencia y deserción de los alumnos en situación de riesgo educativo, los chicos que concurrieron asiduamente al Programa lograron disminuir la tasa de repitencia y deserción y aquellos que no lo hicieron de manera regular, han mejorado su calidad educativa. Cualitativamente, el Programa ha tenido un buen impacto, ya que para los tutores ha sido una experiencia muy importante porque aprendieron a enseñar; y los tutorados, lograron enriquecerse ampliamente.

Ambos establecimientos se encuentran inmersos en un contexto de crisis, porque no son ajenos a la compleja realidad socioeconómica que ha experimentado el país en los últimos tiempos y que encuentra traducción en la vida cotidiana, impactando negativamente sobre los procesos escolares. La escuela se ve obligada, por la coyuntura, a modificar su rol principal relacionado a lo pedagógico, convirtiéndose en comprometida y solidaria en la alimentación y contención del alumnado.

Respecto a la participación del Equipo de Orientación Escolar en las escuelas destinatarias observamos, por un lado, que los integrantes del Programa *"Aprender Enseñando"*, no consideraron necesaria la intervención del E.O.E y, por el otro, los profesionales del mismo, principalmente en la E.S.B N° 22, no poseían información acerca del Programa y, además, su intervención, estaba focalizada en los dos primeros ciclos. Cabe destacar que en la E.S.B N° 19 el Equipo de Orientación Escolar asistía una vez por semana, debido a que pertenecía a otro establecimiento educativo, lo cual también dificultó el acercamiento al proyecto.

Con respecto al tipo de aporte que podría efectuar el Trabajador Social en el Programa, desde lo expresado por la Coordinadora, se desprende que debería ser el de colaborar y/o facilitar el proceso grupal, fortaleciendo los vínculos, otorgándole protagonismo a todos los actores educativos (Escuela, Familia y Programa), donde el eje central de esta modalidad lo constituyen las técnicas de comunicación. A esta forma de intervención se la denomina *"educativa"*, y está orientada a que los participantes asuman disposiciones, hábitos, formas de conducta solidarias.

ENTREVISTA A DIRECTORA ESB N° 19 Y N° 22

Datos de Base de las instituciones

ESB N° 19

Domicilio: Canessa 1660

Teléfono: 465-4089

Ciudad: Mar del Plata

Código Postal: 7600

Transporte que posibilita el acceso a la institución: Líneas 573 A y 593

Dependencia: Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires.

Horario de atención: Turno mañana 7: 40 a 12: 15 horas

Turno tarde 13:00 a 17:15 horas.

E.S.B N° 22

Domicilio: Paraguay entre 3 de Febrero y 11 de Septiembre

Teléfono: 487-3608

Ciudad: Mar del Plata

Código Postal: 7600

Transporte que posibilita el acceso a la institución: líneas 511, 512, 513, 522 y 531

Dependencia: Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires.

Horario de atención: Turno mañana 7: 40 a 12: 15 horas

Turno tarde 13:00 a 17:15 horas.

Con respecto a la estructura y organización escolar, cabe destacar que tanto la E.S.B N° 19 como la ESB N° 22 son instituciones estatales, ubicadas en zonas suburbanas y pertenecen a colectivos sociales con necesidades básicas insatisfechas. La E.S.B N° 19, se ubica en el Barrio Don Emilio, posee una matrícula de 130 alumnos, 90 en el turno mañana y 40 en el turno tarde, distribuida en cuatro secciones. La ESB N° 22, se ubica en el Barrio Libertad, acoge a 336 alumnos, repartidos en 11 secciones, organizadas de la siguiente manera:

7° años: 4 secciones con 127 alumnos

8° años: 4 secciones con 126 alumnos

9° años: 3 secciones con 83 alumnos.

A pesar de la diferencia en el número de alumnos, ambas cuentan con un reducido personal, por no superar las 12 secciones y ser considerada de 2ª categoría.

La ESB N° 22 no cuenta con E.O.E propio ya que el que atiende las necesidades de la escuela pertenece a E.P.B N° 34; en cambio, la E.S.B N° 19 sí cuenta con E.O.E propio.

En referencia al espacio físico, apreciamos que en la E.S.B N° 22 no es suficiente en relación a su matrícula, debido a que para el dictado de clases se utilizan espacios no convencionales, tales como el comedor; además, el baño es compartido por docentes y alumnos. En este sentido, la E.S.B N° 19 posee una capacidad áulica suficiente en relación al escaso número de alumnos.

Ambos establecimientos cuentan con servicio de comedor, siendo compartido con las E.P.B y financiado por el Servicio Alimentario Escolar. Cabe destacar que, dada la creciente demanda este Servicio, es destinado, solo a la población con mayor necesidad. Hay diferencias de organización entre las dos escuelas, ya que la E.S.B N° 22 cuenta con un sistema de voluntariado integrado por alumnos de 3º ciclo, quienes cooperan sirviendo el almuerzo y merienda, no así en la ESB N° 19.

En cuanto al nivel de promoción anual vemos que en ambas instituciones hay reticencia a brindar información sobre estadísticas de deserción y repitencia; sin embargo, debemos aclarar que la Directora de la E.S.B N° 22 a diferencia de la E.S.B N° 19, accedió a proporcionarnos los datos requeridos.

Los programas y proyectos implementados, en ambas escuelas cuentan con programas del Ministerio Educación, Ciencia y Tecnología, tales como *"Todos a Estudiar"*, *"Volver a la Escuela"*, cuyos objetivos centrales están dirigidos a prevenir la deserción escolar.

En la E.S.B N° 19, observamos la intervención de la O.S. en diferentes proyectos que tienen en cuenta el problema de la deserción, desde un enfoque social, por lo que, no lo consideran como un simple dato cuantitativo, sino que se analiza desde la multicausalidad de esta problemática.

El trabajo interinstitucional, tanto en la ESB N° 22 como en la ESB N° 19, se observa en las acciones conjuntas con capillas, escuelas medias que, en determinados momentos, han proporcionado su espacio físico para diferentes fines (actividades recreativas, situaciones de emergencia como falta de calefacción, etc.)

Teniendo en cuenta las características socioemocionales y culturales del alumnado, señalamos que los adolescentes de ambas escuelas se encuentran

insertos en un contexto de alto riesgo social, ya que cotidianamente se enfrentan a situaciones de vulnerabilidad como, por ejemplo, desintegración familiar, violencia doméstica, hipoestimulación, consumo de drogas y alcohol, embarazo adolescente, etc. Debemos tener en cuenta que los adolescentes todavía se encuentran en etapas de formación, ya sea en lo referente a su capacitación personal, a la estructuración de su personalidad, o a la identidad sexual. Por ello, desde esta perspectiva, se encuentran sumergidos en un constante estado de anomia social, que se evidencia en sentimientos de desesperanza y pérdida de valores.

En este contexto, en la E.S.B N° 19, hemos observado una situación extremadamente grave, ya que se han manifestado casos aislados de suicidio de adolescentes. También observamos marcadas dificultades en la convivencia que, en parte, se manifiestan por ciertas prácticas delictivas donde participa un gran número de alumnos.

Con respecto a las problemáticas relevantes en la institución, las directoras coinciden en señalar *la violencia*, como la más preocupante. Podría representarse el espacio escolar como ubicado en una imaginaria "*línea de fuego*" por la que cruzan en distintas direcciones las múltiples violencias que aquejan al conjunto de la sociedad. Violencia del sistema socioeconómico, con sus ajustes sucesivos y con un creciente aumento de la pobreza y miseria; violencia del sistema político; violencia cotidiana, que en parte, como efecto de las dos primeras, tiende a ser reproducida en la escuela.

En los mencionados establecimientos destacamos la predisposición de los Docentes, el Equipo de Orientación Escolar, Directivos y Preceptores para lograr la adhesión y comprensión de los demás, a través del diálogo.

Cabe aclarar que las personas entrevistadas expresan que la Familia y la Escuela constituyen dos instituciones de socialización; indiscutiblemente, estos sistemas de influencias necesitan converger para garantizar la estabilidad y el equilibrio para una formación adecuada de niños y adolescentes. Sin embargo, cada una de estas instituciones se encuentra internamente en crisis, con lo cual se potencian sus imposibilidades. La familia socializa poco, la escuela enseña poco.

Los directivos señalan una escasa participación y desinterés por parte de los padres cuando se los convoca. Generalmente, suele ocurrir que las familias se sienten juzgadas e intimidadas ante el rol normativo que asume la escuela, ya que, habitualmente, se los cita cuando se plantean determinadas situaciones conflictivas con sus hijos.

Con respecto a las características de la comunidad educativa, ambas escuelas se sitúan en zonas periféricas; asimismo, se pueden observar diferencias en las

características urbanas, ya que la E.S.B N° 22 se encuentra ubicada en una zona con mayor acceso a servicios; además, las construcciones son de mampostería, las calles se hallan asfaltadas. En cambio, la E.S.B N° 19, se encuentra situada en una zona de mayor ruralidad, con viviendas más precarias, las calles en su mayoría sin asfaltar, escaso servicio de transporte, etc. Cabe destacar que, en el barrio donde se ubica ésta última, se halla en construcción, un complejo de viviendas destinadas a albergar a la población de "Villa Paso", que será erradicada.

En relación a la situación laboral, en ambos barrios visualizamos que prevalece el empleo informal (cuentapropismo, changas, servicio doméstico) existiendo un alto porcentaje de desocupados y beneficiarios de planes sociales. Los entrevistados expresan que tal situación no es ajena a la crisis que se vive a nivel municipal, debido a que la ciudad de Mar del Plata ocupa uno de los primeros lugares en los índices de desocupación en la Republica Argentina.

En cuanto al nivel de instrucción de la población, se presentan disparidades en las instituciones analizadas, ya que en la E.S.B N° 22, la mayoría de los padres finalizaron los estudios primarios, mientras que en la E.S.B N° 19 hay quienes no finalizaron dicho nivel. Es importante tener en cuenta que en la mayoría de los casos los padres no cuentan con los medios ni el tiempo o las habilidades para acompañar a sus hijos en el proceso educativo. Muchos son analfabetos, no saben como ayudar a sus hijos, no estimulan hábitos de lectura ni estudio, en su mayoría no consideran la educación como un bien en sí mismo, mientras que otros hacen grandes esfuerzos para que sus hijos concurren a la escuela, pero no pueden evadir la realidad que los condiciona y limita en todo momento, ellos *"quisieran otro futuro para sus hijos pero no pueden dárselo"*.

Respecto a las expectativas de la población hacia la escuela, ambas instituciones, señalan que la función pedagógica y social, se encuentra condicionada por el asistencialismo. No obstante, a pesar de lo adverso del contexto, las capacidades de los chicos que estudian en esta escuela están atendidas.

Observamos que la escuela, es algo más que un lugar donde se enseña; es un sistema insertado en la comunidad que no puede escapar o aislarse del contexto social. En consecuencia, puede ser un lugar que favorece el crecimiento de los niños y de los adultos, conformándose como un espacio comunitario que puede aportar determinados tipos de apoyo social para los niños y sus familias. No obstante, para esto, la escuela debe ser consciente y reflexiva acerca del contexto comunitario donde se ubica, las contradicciones que éste genera.

Generalmente, desde el discurso institucional se expresa que las familias se encuentran acostumbradas al asistencialismo, por lo que se dificulta incentivar la autogestión. Esta situación desdibuja la misión educativa.

ENTREVISTAS AL EQUIPO DE ORIENTACION ESCOLAR

Ambas instituciones cuentan con E.O.E; sin embargo, en el caso de la E.S.B N° 19, el Equipo forma parte de la planta permanente, se encuentra integrado por una Orientadora Educacional y una Orientadora Social; cabe señalar que este gabinete trabaja 3 veces por semana, con el nivel secundario y los días restantes, realiza una labor de extensión con la Escuela Primaria Básica N° 73. La E.S.B N° 22 cuyo equipo pertenece a la E.P.B N° 34, lo cual dificulta a esta última el seguimiento y atención de la demanda. El Equipo de Orientación Escolar, se encuentra integrado por una Orientadora Educacional, una Orientadora Social y por una Maestra Recuperadora. El Equipo trabaja todos los días con el nivel primario y una vez por semana trabaja con la ESB 22. Generalmente, toma casos derivados por los docentes por problemas de aprendizaje y de conducta.

En referencia a la intervención del Equipo en las problemáticas que se presentan en la institución, entre ambas escuelas observamos ciertas diferencias en el abordaje, debido a que la E.S.B N° 22 carece de una organización que fundamente el tratamiento de determinadas problemáticas, como el ausentismo, problemas de conductas y aprendizaje, entre otras. En caso de la E.S.B N° 19, visualizamos una mayor integración y compromiso por parte de quienes componen el Equipo, que se expresa en la multiplicidad de proyectos destinados a abordar de la manera más eficiente las situaciones problemáticas que presentan los alumnos, como por ejemplo: *“Salud y Adolescencia”, “Ausente en la Escuela , presente en la calle”, etc.*

En cuanto a la demanda, generalmente, son los docentes quienes solicitan la intervención del Equipo; sin embargo, en la E.S.B N° 19 hay una mayor predisposición por parte de los alumnos a expresar sus conflictos, necesidades y expectativas. Esto se debe a que las profesionales ofrecen una mayor apertura al diálogo, a la escucha permanente y contención.

La intervención del E.O.E y en particular del Orientador Social se encuentra en relación con las siguientes problemáticas:

➤ Problemas de Conducta:

Se caracterizan por una falta de integración con sus pares y adultos, por retraimiento, inseguridad, inhibición, agresividad y falta de límites. Estos niños se potencian entre sí e interrumpen en forma permanente el trabajo docente; son muy sociables pero pelean continuamente, se muestran agresivos con alguien que los

molesta. Ante los padres, aparecen como flojos en la labor escolar, desobedientes y se les trata con violencia o se los castiga. Ante el maestro, son los *niños-problema*, no tienen buen aprendizaje y presentan conducta regular o muy incorrecta.

➤ Ausentismo reiterado y deserción escolar:

Esta problemática, generalmente deriva de la crisis socio-económica por las que atraviesa la familia. Esto se evidencia por la falta de recursos para asistir a la escuela, como así también porque un gran número de niños trabajan y, otros, porque encuentran en las *"barritas del barrio"* un espacio de pertenencia que no se lo brinda la institución educativa ni la familia (cultura de la calle). Por otra parte, algunos padres no consideran a la educación como un bien en sí mismo, por lo cual no motivan la permanencia de sus hijos en la escuela; otros, carecen de autoridad para sostener la asistencia de sus hijos a las clases.

➤ Problemas de Aprendizaje:

Se parte aquí de considerar que el no aprender, no configura un cuadro permanente sino que es el síntoma emergente de algo que aqueja al niño.

Las perturbaciones del aprendizaje pueden responder a varias causas: déficit madurativo, intelectual, hiponutrición, falta de estimulación del lenguaje oral y de hábitos por la lectura, y/o conflictos familiares. Se puede observar que estamos frente a un fenómeno *"multideterminado"* y que existe un complejo de fenómenos interactuantes causales que pueden provenir de la familia, la escuela y/o el niño.

Las manifestaciones cognitivas, afectivas y conductuales del niño le ocasionan conflictos con su medio. La familia manifiesta tener una gran dificultad en la convivencia con sus hijos para poder lograr modificar los comportamientos disfuncionales. Lo que perturba a los padres es que el niño presenta dificultades para seguir instrucciones, no hacen caso, son desordenados. Esto lleva a los padres a perder el control, a castigarlos, con lo cual, la interacción padres-hijo se ve afectada por elementos negativos.

En referencia a las familias, muchas se encuentran atravesadas por un contexto de marginalidad, especialmente en la E.S.B N° 19 donde se observaron casos de padres encarcelados, madres que ejercen la prostitución y alumnos judicializados. Como consecuencia de esa interacción, surgen habitualmente conductas delictivas o criminales y otras, que sin llegar a serlo, pueden llevar a sus miembros más débiles, niños y adolescentes, a manifestarlas dentro y fuera de su hogar. En estos casos, las instituciones no ayudan, ya que las construcciones de escuelas periféricas se asemejan a penales, por ello, es necesario trabajar desde el

estimulo en ambientes que fomenten el respeto, la higiene y la autoestima. Las profesionales consultadas expresan que, las características de los adolescentes de hoy, son las mismas, ya sea que concurren a una escuela de riesgo social o a una privada. Los adultos se encuentran desinteresados en contener a sus hijos, este hecho se da en padres de bajo nivel de instrucción, como en aquellos que son profesionales y se traduce en adolescentes de la posmodernidad. El objetivo del Equipo de la ESB N° 19, es lograr que los chicos sepan que le importan a alguien, que se sientan protagonistas y respetados, donde sus logros sean reconocidos y recompensados.

El Equipo de la ESB N° 22, manifiesta que los chicos que asisten al establecimiento provienen de un contexto sociocultural pobre. Se manejan con lo que van aprendiendo en la escuela, desde el punto de vista de la higiene, de la relación con sus pares y de sus amigos del barrio.

Respecto a la relación del Equipo con el Programa *"Aprender Enseñando"*, observamos que en ambos establecimientos poseen un vago conocimiento sobre la implementación del mismo, motivo por el cual se infiere una escasa comunicación e interacción entre integrantes del Programa y el E.O.E. Esta situación se agrava en la E.S.B N° 22, debido a la ausencia total de comunicación intrainstitucional entre la Directora y el Equipo. Consideramos que el trabajo de la Orientadora Social debe focalizarse en propiciar un mejor diálogo y acuerdo de todos los actores escolares para generar estrategias que dinamicen los proyectos a implementar.

Destacamos en el aporte realizado por la O.S de la E.S.B N° 19, una orientación construccionista, debido a que el profesional debe deconstruir la situación que lo llevó a la intervención, aportando todos los elementos posibles que permitan comprender el problema por el que atraviesa el alumno y su familia.

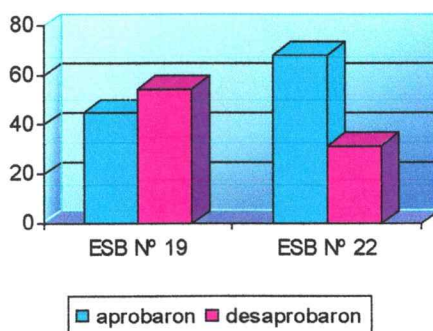
CUESTIONARIOS A TUTORADOS

En la ESB N° 19 se realizó una encuesta a 20 alumnos que participaron de los encuentros de tutorías. Éstos estaban destinados a reforzar las áreas de Lengua y Matemática; aprobaron las mencionadas asignaturas 9 alumnos (45%), y desaprobaron 11 (55 %).

En la ESB N° 22 se realizó una encuesta a 22 alumnos, que participaron de los talleres de tutorías; aprobaron las asignaturas 15 alumnos (% 68,18), y desaprobaron 7 (% 31,81).

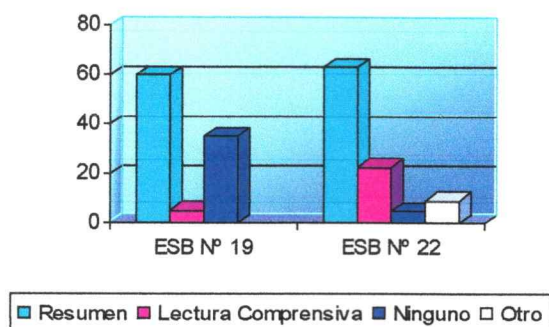
De la entrevista a los tutorados, se observó que, en la ESB N° 19, predominaron los desaprobados, a diferencia de la ESB N° 22, donde se evidenció un mayor número de aprobados. Es decir que, en esta última institución, se puede apreciar una mayor efectividad del Programa.

Alumnos aprobados y desaprobados



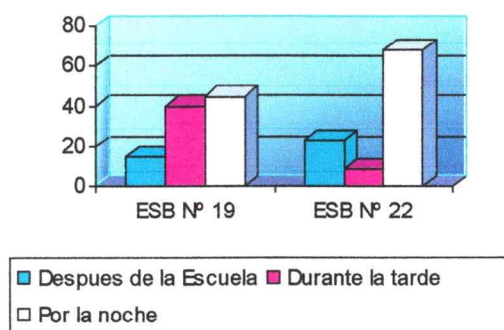
Con respecto a las técnicas de estudio, podemos decir que en ambos establecimientos predomina la utilización del *resumen*. Sin embargo, en la ESB N° 22 hay un mayor empleo de técnicas de estudio, en relación a la ESB N° 19 donde existe un número significativo de alumnos que no utilizan técnicas.

Técnicas de estudio utilizadas



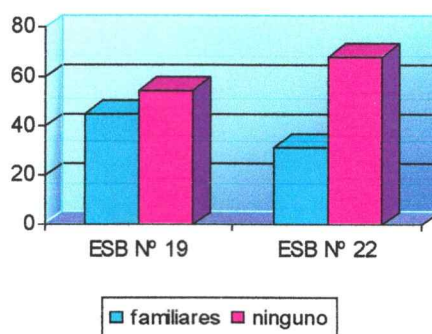
En relación al *tiempo utilizado por los alumnos para efectuar sus deberes*, en ambas instituciones la mayoría de los chicos señalaron estudiar preferentemente por la noche. En segunda instancia, los alumnos tutorados de la ESB Nº 19 optaron estudiar durante la tarde, a diferencia de la ESB Nº 22, que prefieren realizarlos luego de la escuela.

Horarios en que realizan las tareas



En referencia a la *colaboración de terceros* en la realización de las tareas escolares, observamos que tanto en la ESB Nº 19 como ESB Nº 22 los alumnos manifestaron realizar sus deberes sin ningún tipo de ayuda, evidenciándose un escaso acompañamiento de la familia, lo cual repercute en el proceso de aprendizaje.

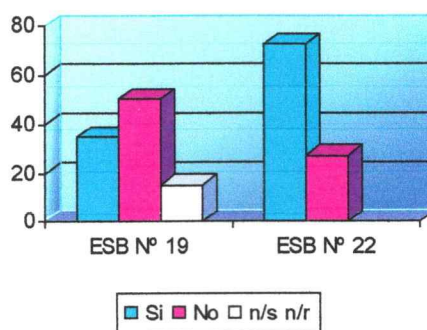
Colaboración de terceros



Con respecto al desempeño del *tutor*, en las dos escuelas se advirtió que los alumnos se hallan conformes, debido a que la presencia del mismo, los hace sentir mejor consigo mismos y con la tarea. Los alumnos expresaron: "... me ayudaron bastante...", "...a mi me gustó como me ayudaban...", "... los profesores eran buenos y enseñaban bien",... "nos prestaban mucha atención...", "...me apoyan en todo...". Sin embargo, hubo unos pocos alumnos que expresaron su disconformidad y descontento por medio de insultos, siendo en la ESB Nº 19, donde se evidenciaron mayores dificultades a nivel relacional y comunicacional.

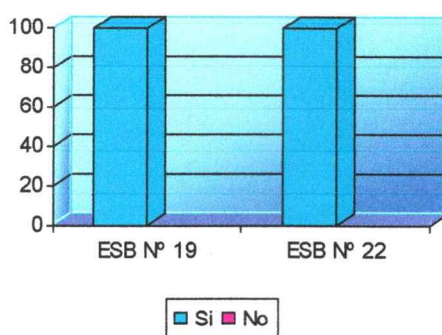
En cuanto a la existencia de *relaciones de ayuda mutua* entre compañeros, se advirtieron diferencias, ya que en la ESB Nº 22 existe una mayor colaboración entre compañeros, mientras que en la ESB Nº 19 la ayuda entre pares se da en menor medida.

Relaciones de ayuda mutua entre compañeros



En ambas instituciones, la existencia de *lazos de amistad* con los compañeros del taller, observamos que la totalidad de los alumnos pudieron establecer vínculos de amistad.

Lazos de amistad



En relación con la *presencia de conflictos* en el grupo, se dieron situaciones dispares, debido a que si bien, en la ESB 22 se presentaron algunas dificultades, las mismas pudieron ser solucionadas a través de la palabra. Cabe destacar que uno de los alumnos presentó conflictos en el aula, es decir fuera del marco de las tutorías.

En cambio en la ESB Nº 19, se observó una mayor presencia de conflictos, debido a que los alumnos anteponen la agresión física frente al diálogo. Cabe destacar que esta violencia se extiende también a daños materiales al edificio escolar: destrozos, robos, etc.

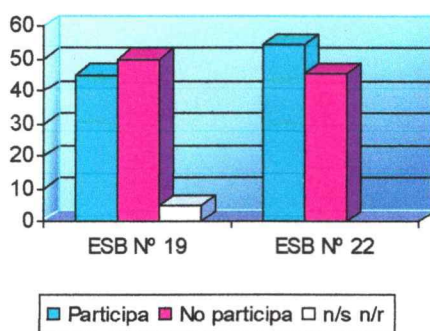
Con respecto a los motivos de inasistencia a los talleres de tutorías, en la ESB Nº 19 las razones de ausentismo fueron por tener que ayudar a la madre, razones de enfermedad, y desinterés en las tutorías; mientras que en la ESB Nº 22, las causas de inasistencia se dieron principalmente, por la superposición horaria del taller a una asignatura curricular.

En cuanto a la *conveniencia de los alumnos, respecto al horario y espacio físico* donde se realizan los talleres, se vislumbró que la mayoría de los chicos se encontraba conforme con los mismos, éstos expresaron: “...*si, porque pones mas atención y te explican bien “porque me sacan de clase...”*”, etc. Se destacó un mayor interés en el aprendizaje, por parte de los alumnos, dejando en segundo plano las condiciones del espacio físico en el cual se implementa el taller. Uno de los tutorados expresó: “me pareció bien el horario y no me importaba el lugar, quería que me

enseñaran”. Asimismo, pudo comprobar que a los alumnos de ambos establecimientos, les agradó asistir a los encuentros.

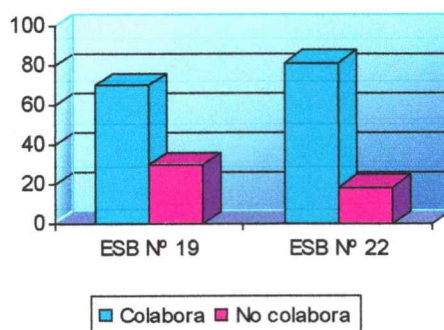
Con respecto a la *utilización del tiempo libre* de los tutorados, se observaron diferencias dado que, en la ESB N° 22 se registró un mayor porcentaje de participación en actividades recreativas (fútbol, taekwondo y canto), mientras que en la ESB N° 19 se constató un menor porcentaje.

Utilización del tiempo libre



En referencia a la *colaboración de los alumnos en las tareas domésticas*, se observó, tal como lo muestra del gráfico, que la mayoría respondió afirmativamente, realizando diferentes labores. Uno de los encuestados expresó:”... algunas veces, según que clase de tareas...”

Colaboración en tareas domésticas

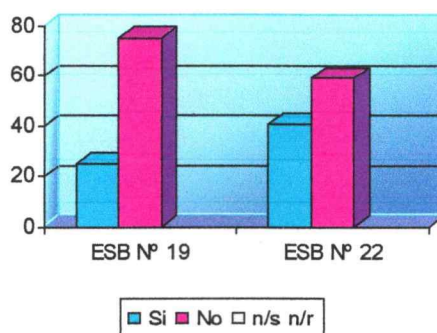


En lo que respecta a la participación de los tutorados en actividades laborales, en la ESB N° 19 el 75% respondió no trabajar, mientras que el 25 % restante realizó actividades, pero no las detalla, uno de los chicos menciona trabajar esporádicamente con el padre tres horas por día.

En la ESB N° 22, el 59,09% respondió no trabajar, mientras que el 40,90% restante realizó actividades tales como reparto de volantes, cuidado de niños, ayudante de albañil, atención de “negocio familiar”, entre otros.

En ambas instituciones la mayoría de los alumnos no trabajan. Aquellos que manifestaron trabajar, aclararon que estas actividades no les demandaban mucho tiempo. Cabe destacar, que la realización de actividades laborales, generalmente repercute en el tiempo que los niños disponen para el juego, el placer y la posibilidad formativa de libertad y creatividad conllevando el peso de la responsabilidad y el deber.

Participación en actividades laborales

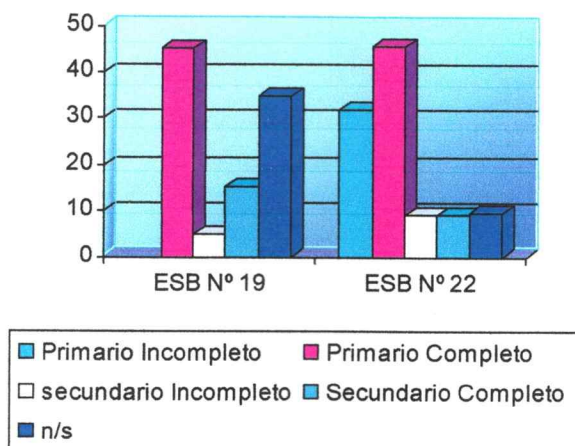


En cuanto a la *composición familiar*, en las dos escuelas prevalecieron las familias nucleares con más de tres hijos. Además, en la ESB N° 19 les siguen las familias ensambladas y ampliadas, mientras que en la ESB N° 22, en segunda instancia, se ubicaron los hogares uniparentales.

Con respecto al nivel de *instrucción de los padres*, en ambas instituciones existe una similitud en los porcentajes, ya que predomina el nivel primario completo. En la ESB N° 22 siguen los que poseen el nivel primario incompleto, mientras que en la otra escuela, los chicos desconocen la instrucción de los padres.

El nivel de formación educativo, puede constituirse en un factor de cierta influencia respecto a la expectativa y al valor que los niños le asignan a la educación.

Instrucción de los Padres



En cuanto a las *expectativas en la formación educativa*, los alumnos de ambas escuelas consideran que la educación es importante para acceder a mayores posibilidades de ascenso social; ya que constituye un paso previo para obtener una mejor salida laboral, como así también continuar una carrera terciaria o universitaria.

Lo mencionado se evidenció en las siguientes expresiones: “...*porque el día de mañana con los estudios conseguís trabajo de lo que estudiaste...*” “...*sí, porque así puedo ir a la facultad y puedo tener una salida laboral...*” “*Sí, es importante el estudio pero no me gusta estudiar...*”, etc.

A pesar de la crisis, la escuela continúa teniendo convocatoria entre los sectores populares y se mantiene como un símbolo de valores que permanecen vigentes: la educación como sinónimo de promoción social. También, es la única institución oficial a la que se puede acudir cotidianamente, y en la que resuena toda la problemática comunitaria y social que la rodea. Los niños, las familias, concurren diariamente y se va entretejiendo una historia común con los trabajadores de la educación, en donde los lazos afectivos juegan un importante papel motorizando una trama solidaria que permite que la escuela siga funcionando.

CUESTIONARIO A TUTORES

Con respecto a la *implementación del Programa*, se vislumbraron diferencias entre las escuelas, en cuanto a la modalidad de implementación, ya que en la ESB N° 19 los tutores del área de Lengua debían prestar apoyo al docente de la asignatura. Por tal razón, los tutores trabajaron con grupos numerosos. En cambio, en la ESB N° 22, al mantener la modalidad de apoyo extracurricular, el número de alumnos por tutor era reducido.

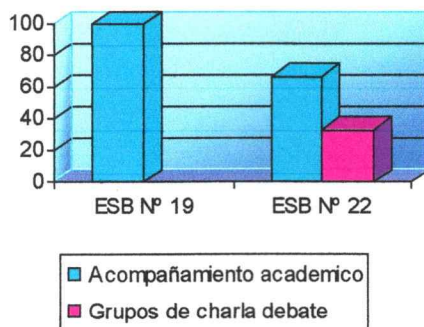
A las tutorías de Lengua de la ESB N° 19 asistieron alrededor de veinte alumnos por tutor, mientras que en el área de Matemática entre diez y quince tutorados. En los talleres dictados en la ESB N° 22, concurrieron aproximadamente entre cinco y seis alumnos por tutor, tanto en el área de Matemática como de Lengua.

En referencia a las *temáticas abordadas*, se evidenciaron similitudes en los dos establecimientos en el área de Matemática; en cambio, en la asignatura Lengua, en la ESB N° 19 el tutor trabajaba a la par con el docente, mientras que en la ESB N° 22 las temáticas abordadas fueron: comprensión y escritura de textos, crónicas, textos expositivos, dramática.

En cuanto a las *estrategias utilizadas por los tutores*, tal como se presenta en el gráfico, en ambos establecimientos predomina el acompañamiento académico.

En la ESB N° 22, el menor porcentaje empleó técnicas grupales (grupos de charla-debate).

Estrategias desarrolladas en los talleres



En cuanto a la *organización y planificación* de los talleres, se encontraron diferencias entre los establecimientos, respecto a la modalidad de implementación de la asignatura de Lengua. En la ESB N° 19 los tutores trabajaron contenidos propuestos por la docente. Lo mencionado desdibujó la finalidad de las tutorías, ya que por un lado, no permite reforzar el nivel de aprendizaje de acuerdo con las características personales del Tutorado y, por el otro, se evidenció cierto malestar por parte de los tutores, ya que éstos debían compartir su espacio con los docentes, asimismo manifestaron: “...era difícil trabajar con los chicos...”

Por el contrario, en la ESB N° 22, se mantuvo la modalidad de los encuentros, permitiendo brindar un mayor seguimiento y atención personalizada. Sin embargo, se vislumbró cierto descontento en algunos tutores, al no quedar explícita la especificidad de los mismos, dentro de la institución, por ello expresan: “...éramos considerados profesores particulares”). Los grupos de tutorados se dividieron por año (7°, 8° y 9°), como así también por temas, los tutores desarrollaron los encuentros según sus propios diseños estratégicos.

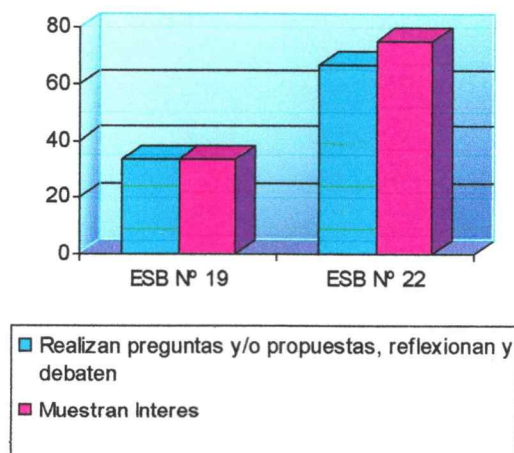
Las tutorías de Matemática se implementaron de manera similar en ambas escuelas, atendiendo a las necesidades y expectativas de los alumnos.

En cuanto al *nivel de participación*, a partir del análisis de los datos, se pudo observar una gran diferencia en los porcentajes entre ambas escuelas. En la E.S.B N° 19, el 33.34% de los tutores destacan que los alumnos participaron de los talleres realizando preguntas y propuestas, mientras que el 66.66% no. También se evidenció que el 66.66% de los tutorados no demostró interés en los mismos.

En la ESB N° 22, el 66,67% de los tutores destacan que los alumnos participaron de los talleres realizando preguntas y propuestas, mientras que el 33,34% no. El 75% de los encuestados respondió que los tutorados mostraron interés en los talleres.

A partir lo mencionado, se pudo analizar que la participación de los tutorados en los talleres, en la ESB N° 19 ha sido escasa, mientras que en la E.S.B N° 22 se evidenció una elevada participación.

Nivel de participación de los alumnos en los encuentros



Respecto a la *evaluación de los talleres*, en la ESB Nº 19, los tutores de Matemática, señalaron que no se logró realizar las evaluaciones pertinentes debido a la falta de tiempo de implementación de los encuentros. Sin embargo, en el área de Lengua, expresaron que: “...se evalúa la clase normal...”, “...se evalúa que los chicos aprueben las materias...”

En la ESB Nº 22, los tutores indicaron que no se logró realizar las evaluaciones pertinentes debido a la falta de continuidad en la asistencia de los tutorados, otros expresaron que evaluaban el proceso de aprendizaje del alumno y su interacción con las propuestas, como así también el interés de querer superar las instancias en las que se encontraban los tutorados

Los tutores de las dos Escuelas, coincidieron en no haber podido cumplir con la etapa evaluativa, debido a diferentes circunstancias, tales como el breve tiempo de implementación de los encuentros y la irregular asistencia de los alumnos a los mismos. Este hecho incidió en el proceso de aprendizaje de los tutorados, ya que al no haber continuidad en la asistencia, la mayoría de los alumnos no pudieron adquirir las herramientas básicas para lograr la promocionalidad de las materias.

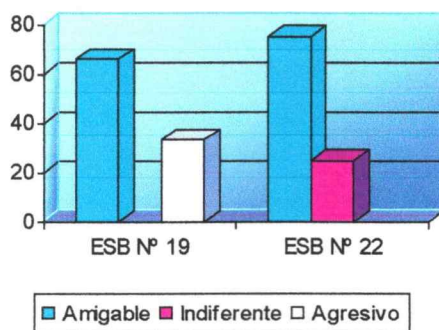
En cuanto al *clima de los encuentros*, se visualizó que existen coincidencias en los dos establecimientos, debido a que el mayor porcentaje expuso que el desarrollo de las tutorías se ha dado en forma amigable. Mientras que en la E.S.B Nº 19, el menor porcentaje se encuentra representado por un clima hostil, que proviene de las características agresivas propias del alumnado, en la E.S.B Nº 22, los tutores manifestaron que en pocos casos los alumnos permanecieron de manera indiferente.

Ante la presencia de algún conflicto durante los talleres, una de las encuestadas manifestó que: "... Los conflictos se daban con los chicos de afuera, como mucho hubo algunas bromas entre ellos y los solucionamos a partir del dialogo."

Los tutores de lengua, expresaron que "...en el caso de chicos conflictivos, no intervenimos, generalmente la docente ponía orden, no logramos vínculos, ya que te ignoran o te agreden...". Asimismo, uno de los tutores destacó que la directora estuvo presente en todo momento, por lo que señala "nos sentimos muy acompañados en ese aspecto".

Se analizó que en las dos escuelas, la mayoría de los tutores recurrieron a las Autoridades, por lo que son una minoría los que utilizaron la instancia del diálogo y la escucha abierta. Esto último, evidenció una falta de identificación y una escasa relación interpersonal entre tutores y tutorados, que afectó la convivencia y la aceptación recíproca.

Clima general de los encuentros



Con respecto a *la participación de la familia*, se analizó que los padres, en general, no participaron; esta situación es común a ambas instituciones educativas.

En la ESB Nº 19, la mayoría expresó que no se dieron espacios de participación. Sin embargo, algunos mencionaron "... los tutores nunca tuvimos contacto con los padres, es más la directora siempre se quejaba de que los padres no participaban, casi siempre participan los padres de los chicos más tranquilos, no los más problemáticos...", además agrega que "...los espacios se han dado, pero los padres no participan...", "... es más, algunos ni siquiera sabían que sus hijos participaban de las tutorías..."

En la ESB Nº 22, los tutores plantearon que los padres no acompañaron el proceso de aprendizaje. Además mencionaron que no se realizaron entrevistas

individuales con tutorados y padres; aunque se los citó en varias oportunidades, pero no concurrieron.

Por un lado, habitualmente, los directivos y maestros no desean que los padres se involucren demasiado en las actividades escolares, evitando con ello el apoyo directo de los mismos, ya que solamente se los busca cuando algún alumno, en particular, está creando problemas en la Institución. Por otro lado, el desinterés y la falta de participación de los padres en el proceso de aprendizaje, trae aparejado un bajo rendimiento escolar y las conductas agresivas del alumno.

Cabe destacar, que las normas que se establecen en la escuela pueden no recoger el tipo de normas habituales en algunas familias, o pueden estar en contradicción con aquellas que el grupo de alumnos ha establecido para regular el comportamiento de sus miembros. Esto incrementa la distancia entre los intereses que la escuela trata de promover y los intereses de los alumnos y sus familias.

En cuanto a la aplicación de la *metodología del Aprendizaje Servicio Solidario*, los tutores de ambas Escuelas destacaron que la participación en el programa les resultó satisfactoria, ya que pudieron experimentar un mayor acercamiento a realidades complejas, que se caracterizan, generalmente, por la proliferación de conductas violentas entre los chicos. Una de las tutoras detalló lo siguiente: *"...si, me sirvió, debido a que me permitió ver realidades diferentes, ya que en los lugares donde antes realizamos las prácticas eran escuelas más organizadas y los chicos no presentaban tantas dificultades..."*. Profesionalmente, los tutores lograron incorporar estrategias para su mejor desenvolvimiento académico, interactuando con los chicos de manera fluida, como así también pudieron promover valores de solidaridad, compromiso social y participación ciudadana.

Respecto a la *efectividad en la implementación del Programa "Aprender Enseñando"*, la mayoría de los tutores consideraron que como estudiantes les sirvió como practica pre-profesional, además constituyó una estrategia viable para mejorar las calificaciones escolares y promover a los niños y adolescentes en su escolaridad.

Sin embargo, algunos han cuestionado la aplicación del Programa, debido a que no contempló todas las variantes del contexto sociocultural en el cual se aplicó.

Otros advirtieron ciertas limitaciones respecto a la implementación del Programa, debido a que no estaban claros los objetivos, además señalaron que *"...no hay presupuesto suficiente capaz de garantizar la práctica, las contradicciones del sistema actual educativo no se solucionan con bacheos..."*; *"...debería ser más*

funcional y adecuarse a las necesidades específicas de cada comunidad pero si la educación escolar fuera suficiente no harían falta las tutorías...”.

En referencia al *aporte del Trabajador Social en el Programa*, los tutores coincidieron en que éste, desde su formación profesional puede aportar herramientas que permitan fortalecer los vínculos entre padres, docentes y alumnos. Dada su capacitación en el área humanística social, éste podría asesorar a los tutores, brindándoles estrategias que le permitan afrontar la compleja realidad educativa, caracterizada por diferentes problemáticas de tipo relacional.

Un tutor señaló que el Trabajador Social puede constituirse en “...un soporte emocional para los tutorados, ya que la mayoría de los chicos tienen problemas familiares...” Asimismo otro señaló: “...en la escuela la mayoría de los chicos tiene serios problemas familiares, por eso el Trabajador Social podría facilitar pautas de conducta y convivencia y brindar otros caminos diferentes al de la violencia y el insulto...”

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En las últimas tres décadas, con la instalación del modelo neoliberal en la Argentina, que generó altos índices de desocupación, pobreza y falta de financiamiento educativo, millones de personas fueron excluidas del derecho a la educación.

El aumento de alumnos que repiten el año, la cantidad que abandonan la escuela, tanto en el nivel de educación básica como en el nivel medio, la discusión en torno a la calidad de los aprendizajes, los debates sobre la motivación de los alumnos para aprender y la preparación de los docentes para enseñar, contener y estimular a niños y adolescentes, son un condensado del conflicto y de los desafíos en juego.

Cada vez son mayores las demandas hacia la educación, por lo que es difícil reducirla al aprendizaje del alumno en el horario escolar. Por ese motivo, se hace hincapié en la educación no formal como herramienta para la construcción del saber, o en programas compensatorios, donde los actores sociales se convierten en agentes en búsqueda permanente de nuevos conocimientos.

La educación formal hoy sufre situaciones conflictivas de diversa índole tales como:

- las generadas por las políticas educativas: bajos salarios docentes, escaso presupuesto educativo, inadecuada o insuficiente capacitación docente, insuficiente infraestructura edilicia, etc.
- las intrínsecamente institucionales: los problemas de retención y exclusión, los obstáculos para el trabajo en equipo, las dificultades en la comunicación entre lo diferentes sectores, ausencia de estrategias que tengan en cuenta las necesidades y expectativas de los alumnos, falta de autoridad de los docentes, violencia entre los alumnos y escasa participación de la familia, etc.)
- las nuevas problemáticas psicosociales (consumo y adicciones, violencia social e intrafamiliar, explotación de menores, conductas delictivas, trastornos en la alimentación, etc.)

La población destinataria del Programa está dirigida a los adolescentes, quienes hoy atraviesan una etapa conflictiva que se caracteriza por contingencias diferentes a las ya conocidas y derivadas del natural tránsito de la niñez dependiente a la edad adulta y autónoma. La falta de proyectos de vida, la situación socioeconómica y cultural de las familias, la falta de contención y orientación desde el ámbito educativo-institucional, son factores muy fuertes que inciden en el desinterés y anomia social de los jóvenes de todos los estratos sociales.

Cabe destacar, que el Programa Aprender Enseñando utiliza la metodología

de *“Aprendizaje-Servicio Solidario”*, la cual constituye una alternativa complementaria de educación no formal. Dicha metodología otorga protagonismo a estudiantes de carreras terciarias/universitarias, en la ejecución y planeamiento del Programa, permitiéndoles adquirir herramientas para su enriquecimiento profesional, como así también contribuir a un mayor rendimiento escolar de alumnos de la escuela secundaria básica (ESB)

Este Programa comenzó a implementarse en la ciudad de Mar del Plata a partir de 2004. El mismo significó una experiencia enriquecedora para sus participantes (tutores, tutorados y escuela destinataria). Esto se hace evidente en la flexibilidad de su implementación, ya que tiene en cuenta el contexto y las necesidades de la población a la cual se aplica. En Mar del Plata, la presente investigación tiene como unidad de análisis dos establecimientos en los que se aplicó, concretamente: la ESB N° 22 y la ESB N° 19, las cuales se encuentran ubicadas en un contexto caracterizado por la crisis institucional, que atraviesa la realidad de la mayoría de las escuelas de la ciudad.

Como resultado de las entrevistas y observaciones en las instituciones analizadas, se puede resaltar, principalmente en la ESB N° 19, la manifestación de situaciones violentas dentro y fuera de la escuela, agresiones verbales, maltrato entre compañeros y dificultades para trabajar en el aula. Esta violencia también se ha evidenciado en daños materiales al edificio escolar, como robos destrozos, etc.

La escuela debería ser el lugar donde la persona puede dialogar; pero en la actualidad nos encontramos inmersos en un mundo violento, donde la palabra está devaluada y se adoptan otro tipo de interacciones, como es la agresión. A veces, las continuas frustraciones adultas se manifiestan a través de conductas agresivas y esto se traslada al niño, que aprende a través de las acciones, de lo que observa. Si el niño es integrante de una sociedad donde la violencia, la agresividad permanecen impunes socialmente, inevitablemente va a transferir todo esto a su comportamiento cotidiano dentro de la escuela. Es fundamental trabajar las relaciones vinculares dentro de las familias y en el contexto social que la rodea, construyendo redes sociales facilitadoras para lograr la superación de las problemáticas a las que se enfrentan.

Otro factor que se ha constatado, es el aumento de las funciones asistenciales de la escuela, entre ellas, el crecimiento de los comedores escolares para paliar el empobrecimiento acelerado de grandes sectores de la población, y la utilización de las escuelas y los docentes para múltiples tareas, como campañas de vacunación, censos

de diversa índole, tramitación de documentos, reparto de guardapolvos y zapatillas, etc.

Por otra parte, en las instituciones analizadas, se observó por un lado, una escasa participación de los padres en el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se evidencia en dos situaciones particulares: el desconocimiento de algunos padres respecto a la participación de sus hijos en los talleres y la falta de colaboración en las tareas escolares. Además, las escuelas poseen dificultades para generar espacios de encuentro con las familias, ya que por lo general, el único medio de comunicación son las citaciones por problemas de conducta y ausentismo. Esto hace que muchas veces la familia se sienta juzgada e intimidada ante esta función normativa que asume la escuela.

Esto sucede más a menudo si la población pertenece a sectores de bajos recursos, como es el caso de las escuelas analizadas, donde la mayoría de los padres se encuentran incluidos en la categoría de "trabajadores informales" (cuentapropismo, changas, servicio doméstico); además, existe un alto porcentaje de desocupados y beneficiarios de planes sociales.

Teniendo en cuenta las entrevistas y cuestionarios realizados a directivos y alumnos tutorados de ambos establecimientos, se visualizan discrepancias en cuanto al nivel de instrucción de los padres, ya que los tutorados de ambas escuelas manifestaron que éstos finalizaron los estudios primarios, mientras que los directivos de la ESB N ° 19 señalaron que los progenitores presentan un nivel primario incompleto. Cabe destacar que el nivel de instrucción de los padres es un factor que se puede considerar como importante a la hora de analizar el rendimiento de un niño en cuanto al aprendizaje. Asimismo, no significa que los niños tampoco vayan a terminar con este nivel, pero es un factor que puede influir cuando se trata de apoyar a los niños en sus tareas o en el acompañamiento en las actividades que se realizan en la escuela. Con respecto a las expectativas de los tutorados hacia la formación educativa, se observa que la educación continúa siendo primordial, en tanto brinda mejores y mayores oportunidades laborales.

Entre las fortalezas del Programa, se considera importante la cercanía de edades entre Tutor y Tutorado, debido a que éste último posee mayor libertad para expresar sus inquietudes, indagar, como así también, lograr autonomía para resolver problemas. Asimismo, el tutor es considerado por los tutorados como un modelo, un referente a imitar, generando un proceso de retroalimentación que beneficia el desarrollo de las capacidades de ambos. Se considera importante señalar que en los dos establecimientos, se evidenció un gran compromiso por parte de los tutores,

observado en la dedicación, asistencia y reformulación constante de los contenidos a trabajar con los tutorados. Esta situación contribuyó ampliamente con la eficacia en la implementación del Programa.

Sin embargo, durante la ejecución del Programa han surgido varias dificultades destacándose, entre ellas, la falta de comunicación entre los diferentes sectores de las instituciones, y entre éstas y el Programa. Esta situación se relaciona con el hecho de que ambas E.S.B. comparten los establecimientos con el nivel primario que desconocía dónde se realizaba el Programa, lo cual generó malentendidos respecto a los espacios y horarios de implementación. Otro de los conflictos que se presentaron tuvo relación con cuestiones de excesiva carga laboral y superposición de horarios o reuniones por parte de los participantes del programa, lo que incidió en la dedicación brindada a la ejecución de las tutorías.

Otro aspecto a considerar es que, a lo largo de los encuentros de tutorías predominó la falta de continuidad en la asistencia de los tutorados. Esta situación, influyó en el hecho de que los tutores no hayan podido cumplimentar la instancia evaluativa lo que, a su vez, incidió en la efectividad más amplia del Programa, obstaculizando la adquisición de conocimientos a los alumnos, y obtener una mayor calidad educativa.

A partir de la investigación realizada, se vislumbra que la inasistencia de los tutorados no respondió a su situación socioeconómica, ya que la mayoría no trabaja y los que desempeñan alguna actividad, ésta no interfiere en sus estudios.

Es importante destacar que el rol del Tutor es fundamental en el Programa, ya que actúa como orientador, estimula a los alumnos para que expresen sus sentimientos y posibilita que aprendan mediante diversos recursos. Por esta razón, la modalidad de Tutorías, resulta apropiada para alumnos que, en grupos numerosos, no logran ajustarse al ritmo de la clase, por lo que requieren un tratamiento más personalizado que contemple sus necesidades de tipo cognoscitivo y/o afectivo.

En las instituciones investigadas, un gran número de tutores abandonaron los talleres, por cuestiones laborales y de estudio. Otros, en cambio, no se sintieron conformes con la metodología, ya que por un lado no se ajustaba a las necesidades de los tutorados y por otra parte, en el caso de la E.S.B N° 19, su rol se vio desdibujado al no poder cumplir con sus funciones específicas.

En cuanto a la participación de los tutorados en los talleres, se observa que en la E.S.B N° 19, hubo una mayor reticencia, que se manifestó en la falta de interés. Esta situación se vio agravada por las características propias del alumnado, como por

ejemplo, la violencia verbal y física, la trasgresión a normas y límites, lo que generó un ambiente hostil, que obstaculizó la labor de los tutores. Sin embargo, en los cuestionarios a los tutorados se pudo visualizar una amplia conformidad en cuanto al desempeño de los tutores, ya que destacaron el hecho de contar con una figura que los orientara y brindara apoyo en la realización de las tareas escolares.

No se cuenta con estadísticas oficiales sobre el impacto del Programa en la ciudad de Mar del Plata en el ciclo 2004-2005, debido a la falta de evaluaciones que pudieran brindar información cuantificable. Esto dificultó arribar a un mayor conocimiento sobre la magnitud del impacto, situación que se complicó por la falta de organización entre los integrantes del Programa.

En cuanto a la cantidad de alumnos que aprobaron las materias, se observaron discrepancias, ya que la Coordinadora señaló, a modo estimativo, que un 50% de los chicos lograron promover la asignatura, mientras que los datos obtenidos de los cuestionarios a los tutorados evidencian que hubo un mayor porcentaje de desaprobados, particularmente, en la E.S.B N° 19.

La comunidad considera que la escuela es algo más que un lugar donde se enseña; la valora como un sistema insertado en la comunidad que no puede escapar o aislarse del contexto social. En consecuencia, puede ser un lugar que favorece el crecimiento de los niños y de los adultos, conformándose como un espacio comunitario que puede aportar diferentes tipos de apoyo social para los niños y sus familias.

A lo largo del presente trabajo de investigación, se intentó analizar si la participación del Trabajador Social en el Programa *"Aprender Enseñando"*, es necesaria para atraer y lograr la permanencia en el mismo de los alumnos-tutorados y la finalización de su escolaridad.

En las instituciones analizadas, se observó que no se estableció contacto alguno entre el Programa y el Orientador Social ya que, por un lado, la Coordinadora no advirtió que la presencia del profesional fuese necesaria para optimizar la ejecución del mismo. Por otra parte, el Equipo de Orientación Escolar no tenía conocimiento sobre la implementación del Programa, debido a que los Equipos eran nuevos y que la Dirección centralizó la coordinación del mismo. Sin embargo, los diferentes actores entrevistados advirtieron la figura del Trabajador Social como nexo entre la Escuela-Familia-Programa.

Las autoras de la presente, consideran importante contar con un Trabajador Social para poder integrar la realidad cotidiana de los alumnos con lo pedagógico, como así también, instituirlo en un facilitador entre los procesos sociales y

pedagógicos que hacen al aprendizaje. El Trabajador Social debería potencializar las capacidades y posibilidades que posee la comunidad educativa en función de lograr una mejor calidad en la educación.

Cada vez son mayores las demandas hacia la educación, por lo que es difícil reducirla al aprendizaje del alumno en el horario escolar; por ello es importante ampliar la participación y facilitar la colaboración entre todos los agentes educativos. Se puede advertir que en investigaciones realizadas en diferentes escuelas de Latinoamérica sobre el impacto del Aprendizaje-Servicio, éste constituye una estrategia que incide en el aumento de la retención, el crecimiento de la matrícula, la disminución del fracaso escolar y el sentido de pertenencia y autoestima de los alumnos. En este contexto, se considera que la modalidad de tutorías brinda la posibilidad de adquirir herramientas y conocimientos que ayudan a fortalecer la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas.

Es necesario consolidar este espacio para que se constituyan sentimientos de pertenencia, identificación recíproca entre los miembros, se desarrolle la identidad grupal, estableciendo vínculos interpersonales y afectivos. Desde las funciones del Trabajo Social también se considera importante aumentar su nivel de participación, ya que constituye el eje central de todo trabajo comunitario. Si la participación depende del grado de identificación y compromiso que adquieran las personas, se propone transformar una participación en la que no se requiere una identificación con el proyecto, hacia una participación permanente, donde se asuman responsabilidades concretas y se comience a manejar la idea de formar parte en un proyecto. Una vez alcanzada esa participación permanente, se considera importante complementar el Programa, desde un perfil de intervención del trabajador social para que no sólo se logren transformaciones a nivel académico, sino que se contribuya al desarrollo integral del niño/joven abordando los aspectos sociales y familiares. Se debe tener en cuenta la resolución de problemas no sólo como un fin, sino como un medio para la interacción y el aprendizaje de lo racional.

Por tal razón, se considera fundamental el rol del Trabajador Social, quien debe estimular el ejercicio de las prácticas democráticas y solidarias aplicando principios de convivencia, aceptación, reconocimiento y facilitación recíproca. Una planificación y programación estratégicas, permitirían motivar para la creatividad y participación de los actores involucrados en el proceso educativo, sin perder de vista la utopía final que es el derecho a la educación y la defensa de la escuela pública.

GLOSARIO

GLOSARIO

Aprendizaje-Servicio

Es considerada como una metodología pedagógica que promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico, la formación personal en valores, y promover una educación para la ciudadanía efectiva.

Construccionismo

Paradigma que nos permite desde un enfoque interdisciplinario, operar en el plano de las representaciones, valoraciones e interpretaciones que los sujetos le asignan a la realidad, lo que se expresa a través del lenguaje en acciones comunicativas intersubjetivas.

Deserción escolar

Se define como el abandono de los alumnos de la escuela, sin haber terminado sus estudios.

Factores de riesgo

Se constituyen como moderadores e incluyen tanto recursos personales como sociales.

Factores protectores

Consisten en situaciones estresantes que afectan la *vulnerabilidad* de una persona, entendiéndose por tal, *"la predisposición al desequilibrio de una persona"*.

Fracaso Escolar

Fenómeno producto de una conjunción de factores que mutuamente se refuerzan. Entre éstos, se pueden identificar dos grandes categorías: Factores Exógenos y Factores Endógenos. A su vez, estos factores pueden analizarse de manera transversal por otros tres aspectos: carácter material estructural, cuestiones político-organizativas y cuestiones de índole cultural.

Prosocialidad

Implica acciones que tienden a beneficiar a otros, sin previsión de recompensa y se diferencia del altruismo en que no se define por las intenciones del actor, sino por la efectiva satisfacción del destinatario.

Redes Sociales

Sistema abierto que, a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potencialización de los recursos que

posee. Cada miembro se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla.

Reptencia

Se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos.

Resiliencia

La resiliencia es la capacidad de cada persona de salir adelante a pesar de condiciones adversas que se puedan presentar en el transcurso de su vida social, personal e intelectual. Toma como base al ser humano como unidad bio-psico-social.

Tutores

Actores sociales del Programa "Aprender Enseñando". Generalmente son estudiantes de Institutos de Formación Docente, Universidades, y voluntarios de Organizaciones de la Sociedad Civil. Los mismos son seleccionados en base a su capacidad, preparación, disponibilidad y, en lo posible, a su familiaridad con la problemática de los destinatarios y experiencia en trabajo comunitario.

Tutorados

Actores sociales del Programa "Aprender Enseñando", constituyen alumnos en situación de riesgo socio-educativo, de Escuelas de Nivel Medio/ EGB3 y Polimodal; como así también adolescentes y jóvenes que hubieren abandonado el sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Ander Egg, Ezequiel. "Técnicas de Investigación Social". Ed. Humanitas, España, 1983.
- Baquero, Ricardo. El uso de los conceptos Vigostkianos en el análisis de las prácticas educativas, algunas cuestiones referidas a la Zona de Desarrollo Próximo. Ficha de Cátedra Teoría de la Educación y Metodología de Aprendizaje. Año 2001
- Barg, Liliana."La intervención con familia: perspectiva crítica desde el Trabajo Social". Editorial Espacio, Bs. As, 2003.
- Dewey, John. "La Educación Hoy". Ed, Losada. Bs. As, 1960.
- Di Carlo, E. y equipo. "La Comprensión como fundamento de la investigación social". Ed. Humanitas, Bs. As, 1995.
- Di Carlo, E. y equipo. "Trabajo Social con grupos y redes. Nuevas perspectivas desde el paradigma humanista dialéctico". U.N.M.D.P. Ed. Lumen- Humanitas, Mar del Plata, 1997.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Bs.As. Dirección de Psicología y Asistencia Social. Documento de trabajo N° 3/97.La Plata.1997.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Bs.As. Dirección de Psicología y Asistencia Social. "Lo social en la escuela". Documento n° 20.La Plata.1986.
- Dirección General de cultura y Educación de la provincia de Bs.As. Dirección de Psicología y Asistencia Social. "Adolescencia, escuela y contextos críticos". Comunicado N° 3/2001.
- Eroles, Carlos. "Familia y Trabajo Social: enfoque clínico-interdisciplinario". Editorial Espacio, Bs. As, 2003.
- Form, F; Gallart, M; Vasilachis de Gialdino. "Métodos cualitativos II: La práctica de la investigación". Ed. Centro Editor de América Latina, Bs. As, 1992.
- Freire, Paulo. "Acción cultural para la libertad". Ed, Tierra Nueva, Bs. As, 1975.
- Freire, Paulo. "La educación como práctica de libertad". Ed. Siglo XXI, México, 1969.
- Freire, Paulo. "Pedagogía de la esperanza". Ed. Tierra Nueva, Bs. As, 1992.
- Freire, Paulo. "Pedagogía del oprimido". Ed. Siglo XXI, México, 1970.
- Guía del Proyecto "*Aprender Enseñando*". Programa Nacional Educación Solidaria. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Unidad de Programas Especiales. Bs. As, enero 2005.
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, C. "Metodología de la investigación". 3er A edición Mc. Graw Hill Interamericana, México, 2003.

- <http://www.adoptaunhermano.cl/>.
- <http://www.me.gov.ar/edusol/osc.html>.
- <http://www.me.gov.ar/edusol/ae.html>.
- <http://www.opcioncolombia.org.co/>
- <http://www.paso joven .org>.
- <http://www.clayss.org>.
- <http://www.elpsicoanalisis.org.ar/impnumero1/resiliencia1-doc.htm>. Aldo Melillo. Revista "Psicoanálisis: ayer y hoy"- N°1. .2006.
- Ley Federal de Educación N° 24495.
- Ley Provincial de Educación N° 11612.
- López, Néstor. "El rol de los adolescentes en la articulación de las familias el mercado de trabajo". Apunte de cátedra Sociología de la Familia.
- Ludojoski, Roque Luís. "Antropología, educación permanente del hombre". Ed. Guadalupe.
- Mamadache, Alí. "Educación formal y no formal, implicaciones para el entrenamiento docente". Documento de Trabajo de UNESCO, Kingston, 1994.
- Marchesi, A; Martín, A. "Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio". Ed. Alianza, Madrid, 1999.
- Mendicoa, Gloria. "Sobre tesis y tesistas: Lecciones de enseñanza-aprendizaje". Ed. Espacio, Bs. As, 2003.
- Núñez, H. Carlos. "Metodologías para la educación ciudadana". Ed. Mimeo para IFE, México, 2001.
- Pérez, Dora A. Reflexiones en torno al concepto de educación no formal. UNMDP. Ficha de Cátedra. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social.2002.
- Sabino. "Cómo hacer una tesis: Guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos".Ed, Humanitas, Bs. As, 1994.
- Sciuto, S. "Especificidad del Trabajo Social en educación". Publicación del Colegio de Asistentes Sociales y/o Trabajadores Sociales. Bs. As. 2001.
- Tapia, Maria Nieves. "La solidaridad como pedagogía".Ed. Ciudad Nueva, Bs. As, 2000.
- Taylor, S; Bogdan, R. "Introducción a los métodos cualitativos de investigación".Ed. Paidós, Barcelona, 1998.
- Torrado, Susana."El enfoque de las estrategias familiares de vida en América Latina. Orientaciones teóricas Metodológicas".C.E.U.R, 2da Ed., Bs.As. ,1985.
- Trilla, Jaume. "La educación fuera de la escuela". Ed. Ariel, México, 1993.

- Vasilachis de Gialdino, Irene. "Métodos cualitativos I: Los problemas teórico-metodológicos". Centro Editor de América Latina. Bs. As, 1992.
- Wainerman, Catalina. "Vivir en Familia". UNICEF/Losada, Bs.As.

ANEXOS

ANEXO I- ENTREVISTA COORDINADOR

- ¿En qué escuelas se implementa el programa?, ¿Qué espacios se utilizan para la realización de los encuentros?
- ¿Cómo se estableció el contacto con las escuelas destinatarias?
- ¿El acercamiento del programa a la escuela fue por oferta o demanda?
- ¿Cuáles son los motivos que hace que la escuela quiera el Programa?
- ¿Cómo se implementa el programa en cada escuela?
- ¿Que dificultades se presentaron en la implementación del Programa?
- ¿Cuales son las Fortalezas del Programa?
- ¿Cuántos alumnos participaron del Programa? (2005).
- ¿Cuales fueron los motivos del abandono?
- ¿Cuántos tutores participan?
- ¿Crees que la edad cercana entre tutor y tutorado favorece la resolución de problemas pedagógicos y/o vinculares?
- ¿Se logro disminuir la tasa de repitencia y deserción de los alumnos en situación de riesgo educativo?
- ¿Existen estadísticas sobre el impacto del programa en Mar del Plata, durante el ciclo 2004-2005?
- ¿Es posible acceder al informe final 2005?
- ¿Considera que se han alcanzado los objetivos del Programa?
- ¿Las escuelas donde se implementa el programa poseen Equipo de Orientación escolar?
- ¿Que aportes ha hecho el Trabajador Social al Programa?
- ¿Que tipo de aporte considera que puede realizar el trabajador social en el programa?

ANEXO II-ENTREVISTA DIRECTIVOS

➤ **Datos de Base de la institución**

Nombre de la institución:

Nivel:

Domicilio:

Teléfono:

Ciudad:

Código Postal:

Transporte que posibilita el acceso a la institución:

Dependencia:

Horario de atención:

- Breve reseña histórica de la institución.
- Estructura y organización escolar (número de personal por sección, antigüedad, organigrama)
- ¿Cuál es la matrícula total y por sección?
- ¿Cuáles son las estadísticas de Promoción anual, deserción, y desgranamiento?
- ¿Qué características socio-culturales presentan los alumnos de esta escuela?
- ¿Cómo es la relación de los padres con los docentes, y directivos?
- ¿Cuáles son las problemáticas más comunes? ¿Qué medidas toma la institución frente a tales?
- ¿La escuela cuenta con servicio de comedor? ¿Cuáles son los cupos, y como se organizan los insumos?
- ¿Qué proyectos y programas se implementan en la institución?
- ¿La escuela trabaja en forma conjunta con otras instituciones u organizaciones?
- ¿Qué características socio-económicas presenta la población?
- ¿Qué características presenta el barrio? (servicios, instituciones, etc.)
- ¿Cuáles son las expectativas de la población con respecto a la escuela?

ANEXO III- ENTREVISTA EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR

- ¿Qué características socio-culturales presentan los alumnos?
- ¿Cuál es el rol de los diferentes profesionales, frente a la problemática del fracaso escolar?
- ¿Cuáles son los proyectos del equipo frente al fracaso escolar?
- ¿Qué cantidad de alumnos son derivados al equipo de orientación escolar?
- ¿Cuales son los motivos más frecuentes por los cuales son derivados los alumnos?
- ¿Quiénes solicitan la intervención?
- ¿Cuáles son los problemas de aprendizaje más comunes que presentan los niños?
- ¿El Equipo de Orientación Escolar participa en el Programa *“Aprender Enseñando”*? ¿De qué manera?
- ¿Cuál es su opinión en cuanto a la implementación del mismo?
- ¿Cómo es la relación de los padres con el equipo?
- ¿Cómo es el nivel socio-económico de la población?

ANEXO IV-CUESTIONARIO TUTORADOS

Escuela N°:.....

✓ HÁBITOS DE ESTUDIO (coloca una x en el lugar que eliges)

- Para estudiar realizas:
 - Resumen ----
 - Mapas conceptuales ----
 - Lectura comprensiva ----
 - Ninguno ----
 - Otro ----
- ¿En qué momento efectúas los deberes y te dedicas a estudiar?
 - Después de la escuela ----
 - Durante la tarde ----
 - Por la noche ----
- ¿Quién te ayuda a realizar las tareas escolares?
 - Familiares (padres, hermanos). ----
 - Amigos, vecinos. ----
 - Ninguno ----
 - Otros ----
- ¿Qué opinas de tu tutor/es?

.....
.....

✓ RELACIÓN CON PARES

¿Ayudas a tus compañeros cuando se presenta alguna dificultad?

.....

¿Has establecido lazos de amistad con tus compañeros?

.....

¿Has tenido alguna situación conflictiva o desacuerdo con algún compañero?

¿Cómo se resolvió?

.....
.....
.....
✓ ASISTENCIA A LOS ENCUENTROS DE TUTORÍA

Si tuviste que ausentarte ¿cuáles fueron los motivos?

.....
¿Como te resultaron los horarios y el lugar de encuentro?

.....
¿Te gusta asistir a los encuentros? (Si-No) ¿Por qué?

.....
✓ UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

¿Realizas actividades recreativas? (Si-No) ¿Cuáles?

.....
¿Colaboras en las tareas domesticas? (Si-No) ¿Cuáles?

.....
¿Realizas alguna actividad laboral? ¿Cuál? ¿Cuánto tiempo te demanda?

.....
✓ GRUPO FAMILIAR

¿Con quiénes vives?

.....
¿Qué estudios tienen tus padres? (Marca con una X, el que elijas)

Primario Completo ----Incompleto ----

Secundario Completo ----Incompleto ----

Universitario-Terciario Completo ----Incompleto ----

✓ Expectativas con respecto a la formación educativa

¿Consideras importante finalizar tus estudios? Si-No ¿Por qué?

ANEXO V-CUESTIONARIO TUTORES

Escuela N°:.....

✓ Número de tutorados presentes en cada encuentro:.....

Temáticas abordadas

✓ Estrategias a desarrollar en los talleres

- Acompañamiento académico
- Juegos grupales
- Proyectos de servicio comunitario
- Grupos de charla-debate
- Otros

✓ ¿Como se organizan los grupos de tutorados?

.....

✓ ¿Cómo se planifican los encuentros?

.....

✓ Nivel de participación de los alumnos en los encuentros:

	SI	NO
Realizan preguntas y/o propuestas; debaten; reflexionan, etc.		
Muestran interés durante los encuentros		

✓ ¿Cómo se realiza la evaluación de los talleres de tutorías? ¿Que se evalúa?.....
.....

✓ Clima general de los encuentros:

- Amigable

- Indiferente

- Agresivo

- En caso de que surjan conflictos entre los tutorados ¿Cómo se resuelven?
.....
.....

✓ Participación de la familia del tutorado.

- ¿Los padres acompañan el proceso de aprendizaje de sus hijos? ¿Realizan sugerencias? ¿De que tipo?
.....
.....

- ¿Se mantienen entrevistas individuales con tutorados y padres?
.....
.....

- ¿Se dan espacios donde se propicie la participación conjunta de padres y tutores?
.....
.....

✓ ¿Considera que la participación en el programa te brindo herramientas para tu enriquecimiento profesional?
.....
.....
.....

✓ ¿Considera que la metodología de Aprendizaje Servicio Solidario es efectiva para el logro de los objetivos que se propone el programa? Si-NO. ¿Por qué?
.....
.....
.....

✓ ¿Que tipo de aporte considera que puede realizar el trabajador social en el programa?.....

.....

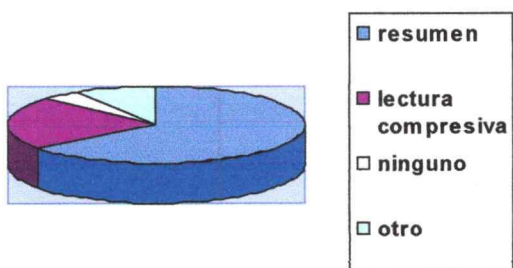
.....

ANEXO VI-GRAFICOS TUTORADOS

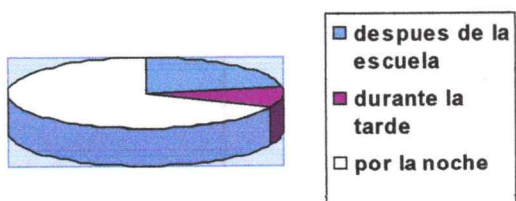
ESCUELA SECUNDARIA BASICA N° 22 (34)

◆ HABITOS DE ESTUDIO

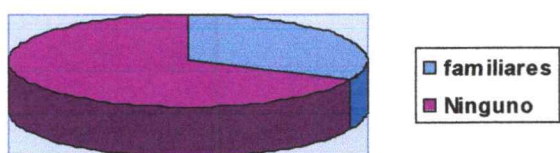
Técnicas de Estudio	Nro.	%
Resumen	14	63,33
Mapas Conceptuales		
Lectura Comprensiva	5	22,72
Ninguno	1	4,54
Otro	2	9,09
Total	22	100



Momento p/ realizar los deberes	Nro	%
Después de la Escuela	5	22,72
Durante la Tarde	2	9,09
Por la Noche	15	68,18
Total	22	100

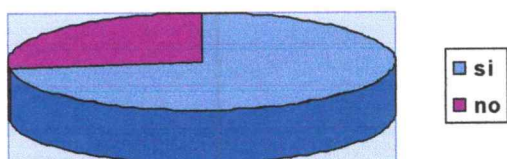


Colaboración de 3° en la realización de tareas	Nro	%
Familiares	7	31,81
Amigos/ Vecinos		
Ninguno	15	68,18
Otros		
Total	22	100

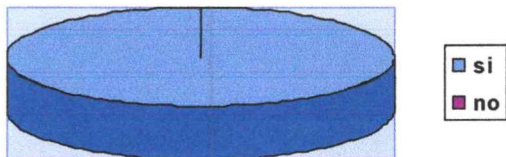


◆ RELACIÓN CON PARES.

Existencia de relaciones de ayuda	Nro	%
Si	16	72,72
No	6	27,27
N/S N/R		
Total	22	100

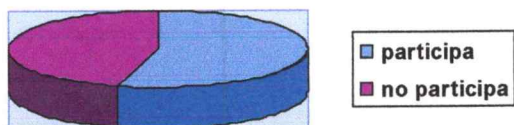


Existencia de lazos de amistad	Nro.	%
Si	22	100
No		
NS/ N/R		
Total	22	100

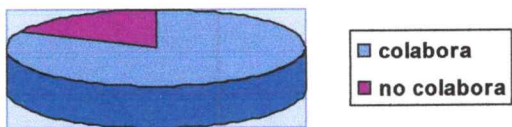


◆ UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

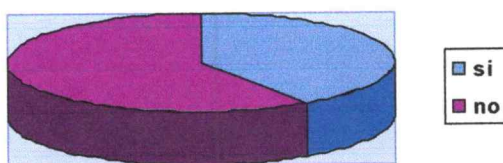
Participación	Nro	%
Participa	12	54,54
No Participa	10	45,45
N/S N/R		
Total	22	100



Colaboración en tareas domesticas	Nro	%
Colabora	18	81,81
No Colabora	4	18,18
N/S N/R		
Total	22	100

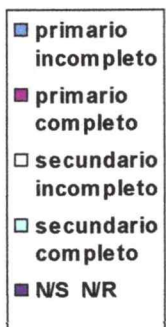
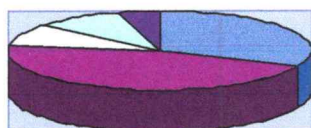


Participación en Activ. Laborales	Nro	%
Si	9	40,90
No	13	59,09
N/S N/R		
Total	22	100

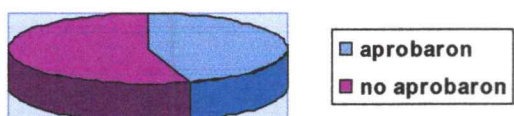


◆ GRUPO FAMILIAR

Nivel de Instrucción	Nro.	%
Primario Incompleto	7	31,81
Primario Completo	10	45,45
Secundario Incompleto	2	9,09
Secundario Completo	2	9,09
Universitario/Terciario Incompleto		
Universitario/Terciario Completo		
N/S N/R	1	4,54
Total	22	100

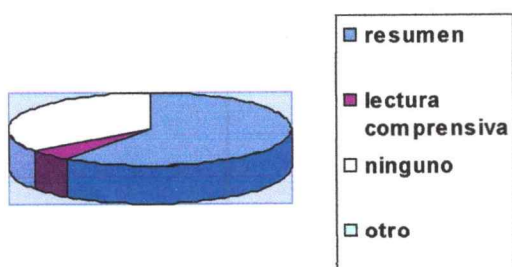


ESCUELA SECUNDARIA BASICA N° 19 (73)

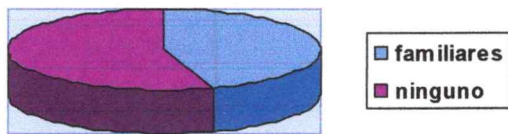


◆ HABITOS DE ESTUDIO

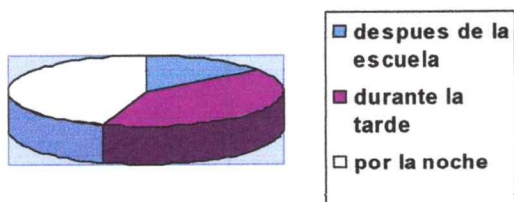
Técnicas de Estudio	Nro.	%
Resumen	12	60
Mapas Conceptuales		
Lectura Comprensiva	1	5
Ninguno	7	35
Otro		
Total	20	100



Colaboración de 3° en la realización de tareas	Nro	%
Familiares	9	45
Amigos/ Vecinos		
Ninguno	11	55
Otros		
Total	20	100

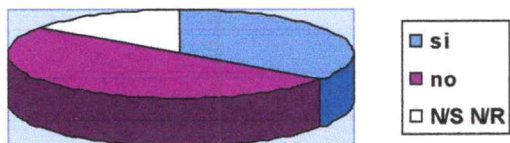


Momento p/ realizar los deberes	Nro	%
Después de la Escuela	3	15
Durante la Tarde	8	40
Por la Noche	9	45
Total	20	100

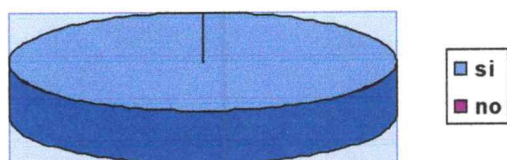


♦ RELACIÓN CON PARES.

Existencia de relaciones de ayuda	Nro	%
Si	7	35
No	10	50
N/S N/R	3	15
Total	20	100

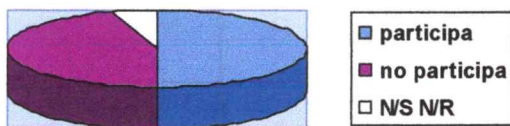


Existencia de lazos de amistad	Nro.	%
Si	20	100
No		
NS/ N/R		
Total	20	100

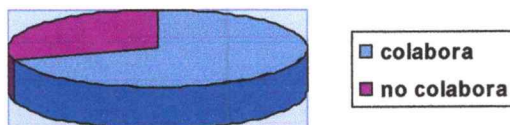


♦ UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

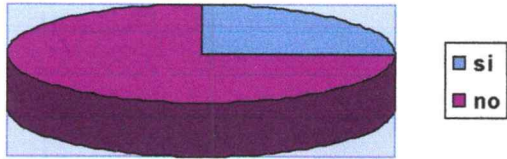
Participación	Nro	%
Participa	10	50
No Participa	9	45
N/S N/R	1	5
Total	20	100



Colaboración en tareas domesticas	Nro	%
Colabora	14	70
No Colabora	6	30
N/S N/R		
Total	20	100

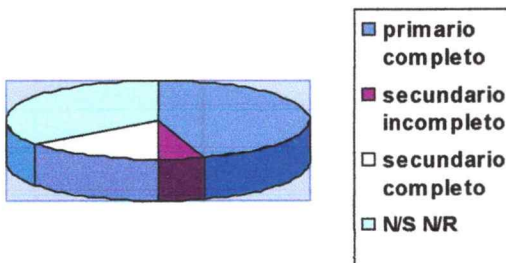


Participación en Activ. Laborales	Nro	%
Si	5	25
No	15	75
N/S N/R		
Total	20	100



◆ GRUPO FAMILIAR

Nivel de Instrucción	Nro.	%
Primario Incompleto		
Primario Completo	9	45
Secundario Incompleto	1	5
Secundario Completo	3	15
Universitario/Terciario Incompleto		
Universitario/Terciario Completo		
N/S N/R	7	35
Total	20	100

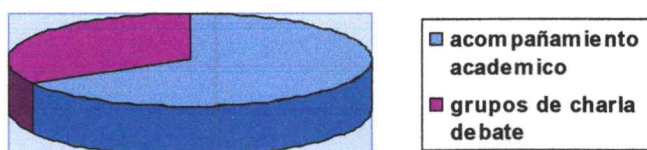


ANEXO VII-GRAFICO TUTORES

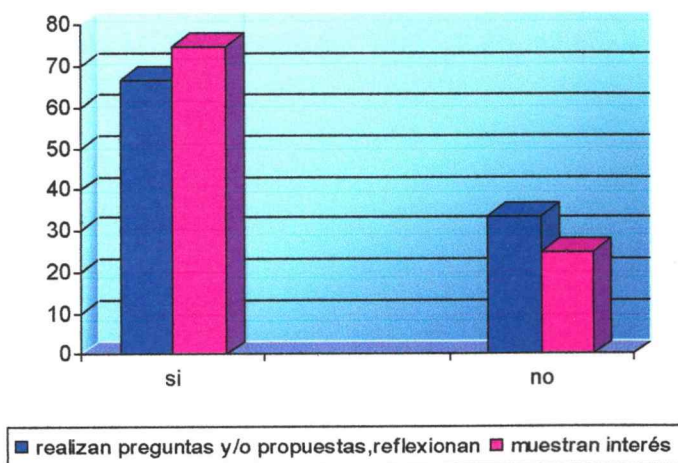
ESCUELA SECUNDARIA BASICA N° 22 (34)

♦ Estrategias a desarrollar en los talleres

Estrategias	Nro.	%
Acompañamiento Académico	8	66,66
Juegos Grupales		
Proyectos de Servicio Comunitario		
Grupos de Charla-Debate	4	33,33
Otros		
Total	12	100

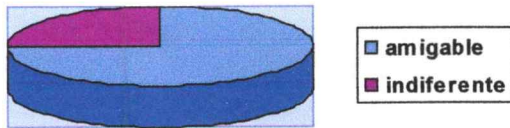


♦ Nivel de participación de los alumnos en los encuentros



◆ Clima general de los encuentros

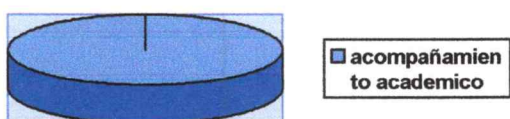
Clima	Nro	%
Amigable	9	75
Indiferente	3	25
Agresivo		
Total	12	100



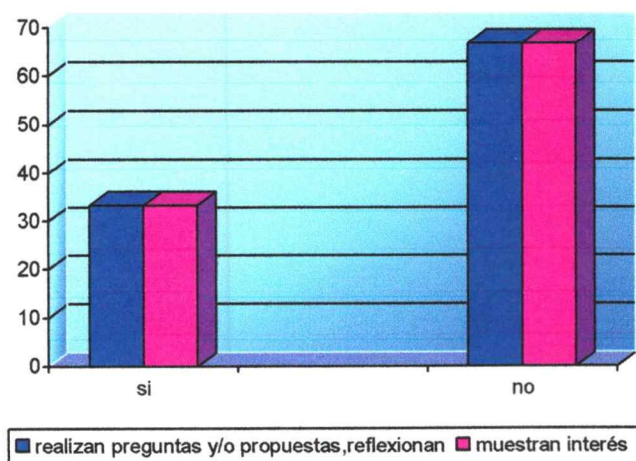
ESCUELA SECUNDARIA BASICA N° 19 (73)

◆ Estrategias a desarrollar en los talleres

Estrategias	Nro.	%
Acompañamiento Académico	6	100
Juegos Grupales		
Proyectos de Servicio Comunitario		
Grupos de Charla-Debate		
Otros		
Total	6	100



◆ Nivel de participación de los alumnos en los encuentros



◆ Clima general de los encuentros.

Clima	Nro	%
Amigable	4	66,66
Indiferente		
Agresivo	2	33,33
Total	6	100

ANEXO VIII- INFORMES

RESUMEN DEL AUTODIAGNÓSTICO

Cantidad de Tutorados que realizaron el diagnóstico: 44

Categoría 1. Motivación y actitudes

Las 38 afirmaciones de los tutorados indican que a los jóvenes les preocupa su futuro educativo y las posibilidades de fracaso en la escuela. 39 de 44 alumnos expresan que les gusta obtener altas calificaciones. Se observa que un 60% realiza esfuerzos para tratar de comprender y hacer los deberes lo mejor posible. Las actitudes ante el profesor y las evaluaciones son de temor ya que el 50% de los consultados refiere que no se anima a preguntar sobre lo que no entendió y no pueden demostrar en ellas lo que aprendieron.

Las motivaciones para el estudio son pocas porque sólo 11 de ellos afirman que se hacen preguntas acerca de lo que están estudiando o leyendo.

Las problemáticas familiares se llevan a la escuela y ello les quita concentración.

Al realizar la lectura de los datos, interpretamos que los jóvenes no pueden aislarse de las problemáticas sociales que les toca vivir. La escuela no les resulta un medio para enfrentarlas y superarlas sino que les exige saberes, a veces descontextualizados de esa realidad. Lo que leen no les interesa, no lleva a nuevas preguntas y cuando no entienden o deben realizar exámenes no se animan a preguntar y mucho menos a entablar un diálogo franco con sus docentes.

Categoría 2 Hábitos de estudio

Los datos revelan que los jóvenes tienen claro que para estudiar hace falta ubicarse en un lugar con determinadas características. El 60% asegura que antes de ponerse a estudiar reúne el material necesario pero, aunque ponen esfuerzo e interés por comprender, les cuesta mucho concentrarse.

El 50% de los tutorados diagnosticados afirma que ordena sus carpetas para estudiar y que necesita volcar las ideas con sus propias palabras. En el mismo porcentaje relacionan los contenidos nuevos con saberes previos, revisan sus saberes antes de una evaluación, realizan resúmenes pero no releen lo que escribieron en los trabajos que presentan, ni en las pruebas que realizan.

Sólo un 25 y 30 % del total realiza esquemas para estudiar, dedican 2 horas del día para sus tareas escolares y presentan en tiempo y forma sus trabajos.

De los datos se desprende que no están formados los hábitos de estudio ni se le da valor a la presentación ni al cumplimiento de las entregas estipuladas. Es decir, los jóvenes no conocen la formalidad y eso resulta peligroso porque la escuela es una institución formal de enseñanza que debe seguir trabajando esas actitudes o valores para que no caiga como institución y quede solamente con función asistencial.

Categoría 3 – Relaciones personales

El 75% de los niños consultados se sienten satisfechos con las relaciones que establecen en las escuelas. Aseguran que se aprende más trabajando en grupo.

En el aula buscan participar de las conversaciones, molestan para llamar la atención un 20%. Con un porcentaje menor aluden que sus compañeros los buscan para hacer trabajos juntos-

Inferimos que valoran mucho las relaciones interpersonales y que les es bastante fácil relacionarse entre pares. Necesitan ser considerados por los profesores por lo que hacen cualquier cosa por llamar la atención para ser tenidos en cuenta. Lo mismo ocurre con algunos de sus compañeros con los que tienen que ganarse un lugar.

Categoría 4 Recursos disponibles para el estudio

La totalidad de los encuestados expresan que a sus padres les interesa que estudien y que progresen en la escuela.

El 75% afirma que tiene acceso a los materiales de estudio y a los útiles escolares pero el otro 25% dice que las notas bajas son de las materias que no disponen de los elementos necesarios.

El 50% asegura que en la casa tiene un lugar adecuado para estudiar.

De las respuestas, podemos inferir que tienen posibilidades para acceder al conocimiento, que pese al lugar alejado en el que está ubicada la institución. Las familias se preocupan porque sus hijos progresen, hacen esfuerzos por darles condiciones para que ello ocurra y los elementos que faltan (novelas, textos de todo tipo) pueden ser obtenidos poniendo en juego la creatividad de toda la comunidad educativa.

ANEXO IX- Proyecto “Aprender Enseñando”

Informe Final EGB N° 34

Apreciación general sobre logros y dificultades

La experiencia llevada a cabo durante el ciclo lectivo 2004 en la EGB N°34 de la ciudad de Mar del Plata, en el marco del Programa Nacional de Educación Solidaria, fue muy enriquecedora para los tres niveles de gestión del proyecto.

- La escuela destino: el equipo directivo tuvo, en todo momento, una actitud colaboradora que permitió la estimulación permanente para la asistencia, el seguimiento de los alumnos y la elaboración de listas de aprobados. Sin embargo, se presentaron diversos problemas de índole comunicacional que detallaremos en el apartado correspondiente a las dificultades.
- El equipo de tutores: Para los estudiantes de la Carrera de Lengua y Literatura “Aprender enseñando” no fue una frase sino una realidad. El trato con los alumnos les permitió generar vínculos en los que se valoró a los sujetos y se trabajó en la construcción del rol de mediador para acceder al conocimiento. La interacción con los aspectos de la disciplina los posicionó en el área y les hizo ver la necesidad de realizar sucesivas adecuaciones, desde el lenguaje, desde la oferta editorial, desde los recortes áulicos, para que los alumnos accedan a los saberes. Transcribimos comentarios de dos tutores. Más adelante consignaremos las dificultades que se observaron.

“Como tutor he tenido la posibilidad de un gran progreso y de pulir mis habilidades pedagógicas. La experiencia me enseñó a escuchar y comunicar las ideas adecuándolas al alumno, me permitió desarrollar criterios para determinar la validez de la información y sortear obstáculos que aparecieron de improviso.

El hecho de haber trabajado con alumnos con dificultades de aprendizaje y escuchar las razones por las que ellos creían encontrarse en esa situación, me permitió observar que estos jóvenes esperan liberarse de la escuela para acceder al trabajo donde suponen que está el verdadero éxito ya que no confían en lo que promete la escuela.” Marcos Montes de Oca (tutor)

“Comencé este proyecto como un desafío que ponía a prueba mi progreso y aprendizaje en la carrera elegida. Me permitió desarrollar estrategias de aprendizaje que favorecieron tanto al tutorado como a mí como tutora ya que la retroalimentación era constante. Me propuse mejorar la autoestima de los jóvenes y favorecer la creación de vínculos para que sugieran relaciones comprometidas de confianza, respeto y solidaridad. Por otra parte, para evitar la situación de repitencia o deserción, la necesidad de que profundicen aquellos contenidos que no fueron aprendidos y se fijaron erróneamente.”

Viviana Moya (Tutora)

En el texto narrativo o memoria que los tutores entregan para su evaluación dice Marta Xamar:

“ Como fortaleza de los tutores puedo señalar la predisposición, las ganas, el asistir e insistir en los encuentros y en los tutorados la presencia.,el intentarlo a pesar de lo poco motivados que están por la educación.”

- Las coordinadoras: Fue necesario desplegar estrategias para retener la matrícula. La creatividad se puso en juego para abrir siempre líneas de acción que permitieran que el proceso continuara.

El carácter de enriquecedor tiene en cuenta las dificultades que se presentaron y que debieron subsanarse en el transcurso del desarrollo del proyecto. Fueron de distinta índole.

Por un lado, de tipo institucional, referidas a la dificultad de coordinar acciones debido a los tiempos tanto personales como institucionales. La comunicación entre el equipo de coordinadoras con las docentes, la docente referente, la coordinadora de 3er ciclo, las preceptoras y los padres.

Si bien la pareja de coordinación trató en todo momento de relacionarse con los distintos agentes educativos, se ha tomado como referencia a la Directora de la institución para que bajara la información, quien al hacerlo ésta no siempre llegaba a término ni en los términos que habíamos acordado.

Desde la coordinación del Proyecto se tuvo reuniones con la profesora referente, la coordinadora, las preceptoras, etc pero cuando lo hacíamos constatábamos que no siempre tenían bien la información y que ya la habían transmitido de manera errónea. Por lo que debimos ocupar un tiempo en estas cuestiones, para solucionar, ya sea con la presencia o con otras notas informativas.

Ejemplos de ello son:

1. Desde la institución se solicitó a los docentes de Lengua un listado con alumnos con dificultades de aprendizaje, por lo que el número no correspondía con la cantidad de alumnos que se llevaban Lengua.
2. Tuvimos dificultad para reunir al grupo de docentes simultáneamente, lo realizamos en pequeños grupos por problemas horarios.
3. La confección de los listados de alumnos que se llevaban Lengua así como los que aprobaron debimos concurrir reiteradas veces, no por falta de voluntad del personal, sino como enunciamos anteriormente por dificultades en la comunicación, de hecho los docentes elaboraron varias listas para entregarnos, pero con distintos criterios (hecho que íbamos descubriendo con el pasar del tiempo).

También tuvimos dificultad para convocar a los alumnos tutorados, si bien acordamos institucionalmente que no era obligatorio, tanto los directivos como los padres, eso era lo que transmitían a los alumnos.

Parece ser que las actividades escolares fuera del horario escolar no son un buen motivo para concurrir a la institución, ni aunque sirvan para aprobar materias. El espacio que se nos asignaba no era siempre el mismo lo que dificultó la convocatoria

Por otro lado, las dificultades que tuvimos con los tutores fueron lograr la permanencia y la presencia de ellos en forma sistemática en la institución.

Creemos que en la mayoría de los casos no fue por falta de compromiso, sino por cuestiones laborales y familiares y otras de orden organizacional y edilicio. La institución es muy grande y cuenta con dos entradas y a veces el tutor no tomaba la precaución de anunciar su presencia en distintos lugares. Otras veces los tutorados llegaban tarde y los tutores esperaban 15 minutos o media hora y se retiraban, cuestión que desde la coordinación se trató de utilizar el criterio de permanencia en la institución durante las dos horas que duraba el taller, ya sea con la presencia de los tutorados como no.

Síntesis de las instancias de tutorías

Las instancias de tutorías se llevaron a cabo en dos períodos: desde el 15 de noviembre al 15 de diciembre y desde el 14 de febrero hasta el comienzo de las clases. Los encuentros fueron en el turno mañana de 9 a 11 y en el turno tarde de 15 a 17 durante todos los días hábiles.

La asistencia no fue uniforme ya que los alumnos asistían cuando las fechas de exámenes eran próximas y se veían con dificultades para el estudio. Demostraron gran desinterés por la educación más que problemas graves de aprendizaje. La dinámica que se imprimió surgía en el momento ya que las agrupaciones, el tipo de actividad y las estrategias dependían de la situación.

El clima fue siempre distendido y cálido, respetuoso. Los chicos se expresaban con naturalidad de acuerdo con las características de educación no formal que fue tomando al proyecto.

En todo momento los contenidos se relacionaron con la vida cotidiana para una mejor comprensión.

Implementación de estrategias de intervención innovadoras para dar respuestas a diferentes problemáticas surgidas de la realidad.

El desconocimiento del sistema de tutorías y la falta de motivación para concurrir a los encuentros disparó la creatividad para mantener la matrícula. En los primeros días, la cámara de fotos digital sirvió para que los niños la exploraran, jugaran con las tomas, asesoraran a los tutores sobre su uso y ello propició un ámbito distinto en el que los saberes se administraban desde distintas direcciones y en un clima de juego y humor.

También la Literatura fue generadora de vínculos. La narración de cuentos, la anticipación de la historia, las hipotetizaciones, la complicidad del lector que llenaba los huecos del texto nos abrió nuevas puertas en estos jóvenes que empezaban a mostrar su interior.

Una vez reveladas las fotos, la cartelera con caras sonrientes y con textos que invitaban a participar colocada en el hall de entrada volvió a instalar el interés.

Nivel de participación de las familias

Problemas en la transmisión de la información demoraron la convocatoria para una reunión con los padres. Recién en febrero pudimos concretarla, pero encontramos que no estaban bien claros los criterios por los que los padres concurrieron a ella.

Desde la institución se citó a reunión a padres de alumnos con dificultades en las distintas áreas y de distintos ciclos. Por lo que concurrieron padres de alumnos de 2º ciclo que no habían concurrido a las tutorías.

Los padres nos informan que la mejor manera de recibir información es por cuaderno de comunicaciones y con la firma y sello de la escuela, mecanismo que, hasta el momento, las preceptoras no habían utilizado. Sólo se habían valido de la transmisión oral.

Al contactarnos con la familia pudimos observar que realizan actividades comunitarias, son miembros de asambleas barriales, algunos son piqueteros, tienen planes sociales y pertenecen a un barrio con fuerte sentido de lo comunitario. Sin embargo, son pocos los que se acercan a la escuela, inferimos que la institución es vista como un lugar de poder que desde la formalidad se legitima.

Durante el desarrollo de la propuesta, fueron muy pocas las madres que de manera informal se acercaron para conversar. A veces, el cruce en el pasillo permitía cambiar algunas palabras y se iban con la promesa de enviar a sus hijos a la tutoría.

Comentarios, anécdotas, historias breves de todos los actores, surgidas durante el desarrollo del proceso.

Algunas fueron certezas:

“La falta de estímulos, el desinterés, las condiciones económicas, la ausencia de diálogo logran la deserción del sistema.” Vanesa Tonín (tutora)

También, reflexiones:

Al principio, los chicos concurrían por obligación. Más adelante, al crearse un ambiente de calidez y confianza, fueron a los encuentros con alegría.” Valeria Smith (tutora)

“Desde un primer momento, mis ganas se pusieron en estado de ebullición pues era una oportunidad de acercamiento sin tantas presiones como en las prácticas, luego, en el contacto con la realidad mi estado de éxtasis fue disminuyendo al encontrar tanto desinterés, tanta obligación escolar, tan poca responsabilidad, tan mínimo el esfuerzo para elaborar las tareas y tan nulo el estímulo. Entonces, me dije:

No fue lo que esperaba pero fue algo. Entonces me volvieron las ganas, ganas de romper con tanta hipocresía, ganas de comprometerme con el futuro para cambiar, ganas de seguir adelante `para quebrar viejos modelos que llevan al fracaso escolar y social". Damián Iturralde (tutor)

"Recuerdo en una ocasión, que trabajaba con un grupo de seis alumnos y teníamos que resolver una guía de preguntas basadas en una cuento, una alumna se negaba a leer. Si bien no entendía las razones porque no las daba, procuré que en la interacción del grupo participara y aunque lo hacía con dificultad, valoraba sus esfuerzos. Creo que esa actitud dio resultado porque en la clase siguiente no sólo se alegró de verme sino que puso especial empeño en participar." Marcos Montes de Oca

Cosas insólitas:

"Un alumno llegó a la tutoría solicitando ayuda en Química. Me encontré con un problema porque Química no es mi fuerte, así que muy sorprendido me escuchó. Quedamos que en el próximo encuentro, yo traería un libro para consultar todo lo necesario. Así lo hice pero ese día no concurrió." Leticia González (Tutora)

Otros, interrogantes:

"Me sorprendieron algunos alumnos que no podían reconocer entre un sustantivo, un adjetivo y un verbo. En un par de clases pudieron superar esa dificultad ¿Por qué casi a fin de año no sabían algo tan básico si no tenían problemas de aprendizaje?" Marta Xammar

Fortalezas y debilidades del Proyecto "Aprender Enseñando" 2004 en el ámbito Ministerial. Sugerencias para 2005.

Nos parece muy importante ir creando espacios en los que los alumnos sientan que el estado los acompaña, que el fracaso no es el destino de todos los que no pueden pagar una profesora particular. Valorar la necesidad de que los alumnos continúen en la escuela y puedan acreditar los saberes mínimos. Los adolescentes de hoy, muchas veces están muy solos y su voz no puede hacerse oír . No saben cómo hacerlo.

Puede considerarse una fortaleza el antecedente de haber trabajado en la Institución con un "Proyecto de Extensión Comunitaria" que se generó en el Instituto Superior de Formación Docente y que se llevó a cabo en el 2001 y 2002. También, las coordinadoras contábamos con la experiencia de un trabajo realizado en años anteriores en un proyecto de apoyo escolar en los barrios.

Pensamos que establecer las tutorías como nodos de una red de educación no formal nos ayudó a pensar de otra manera la escuela. Nos propusimos estimular la creatividad y establecimos líneas de acción para ello.

Las debilidades están relacionadas con la implementación ya que por ser la primera vez tuvimos inconvenientes, con los datos, con el registro de datos en las planillas. Lo administrativo lleva un trabajo de seguimiento con dificultades lógicas. Todo ello nos llevará a realizar ajustes para una nueva puesta en práctica.

Con respecto a lo pedagógico no fue posible planificar las acciones ya que la asistencia fue muy irregular, los tutorados no eran siempre los mismos y pertenecían a distintos cursos. A medida que iban pasando los exámenes los alumnos iban desapareciendo. Algunos volvieron en febrero, habían aprobado Lengua en diciembre y venían por otras áreas. Otros, tenían que rendir otra vez. También estaban los que se acercaban por primera vez, pero que en un par de encuentros no se podía trabajar lo necesario

La modalidad de trabajo dependía de si los alumnos pertenecían al mismo curso y tenían los mismos temas en los módulos que debían completar.. Entonces reconformaba un grupo si no se trabajaba en forma individual

Las sugerencias son:

Otorgar al proyecto otros recorridos para instalar en la escuela estímulos que permitan que el tutor pueda ser una mediador de la cultura y así aumentar el capital cultural de estos jóvenes que necesitan ampliar su mundo y acercarse con una mirada crítica al futuro.

Dice una tutora: "Tal vez se necesitaría una mayor estimulación de los tutorados a partir de un concurso literario con premios, concurrir a ver una obra de teatro, un concierto o mejor, llevar el teatro o la música a la escuela actividades que a los niños les permita ver que la escuela es más que una imposición de los adultos sino un espacio en el que pueden participar y divertirse al mismo tiempo que aprenden".

Datos cuantitativos:

- Número máximo de Tutorados que asistieron a los encuentros en alguna oportunidad. 25

Número de Tutorados que asistieron al menos al 50% de los encuentros: estimativamente 30

- Cantidad estimada de horas reloj de tutorías, implementadas.40 en el primer período y 46 en el 2do.
- Porcentaje de:
 - alumnos tutorados que abandonaron la institución educativa durante el Ciclo Lectivo 2004. No nos dieron ese dato, solo nos dijeron 2 o 3.
 - alumnos tutorados que se presentaron a las evaluaciones del turno de diciembre. 64
 - alumnos tutorados que se presentaron a las evaluaciones del turno de febrero-marzo. 30
 - alumnos tutorados que promovieron. 48
 - alumnos tutorados que no promovieron. 27

Algunos números no resultan exactos dados que los tutores, no tomaron asistencia en todas las ocasiones.

Graciela Ramundo

Alicia Acosta

Antecedentes Institucionales en la Temática a abordar

El Programa de Gestión Comunitaria de la Facultad de Psicología de la UNMdP desde hace dos años viene desempeñando actividades en Tercer Ciclo de la EGB N° 73 y en la Escuela Polimodal N° 12 de los barrios Don Emilio y Autódromo, respectivamente, de la ciudad de Mar del Plata en temáticas como la Promoción de la Salud para la Maternidad y Paternidad Responsable y la Integración Sociocomunitaria a través de expresiones artísticas para Jóvenes Vulnerables. Estos Proyectos fueron diseñados e implementados a demanda de las instituciones educativas mencionadas. Por otra parte durante el año 2004 participamos de la convocatoria del Proyecto Aprender Enseñando, tomando como una de las instituciones beneficiarias a la EGB 73.

Asimismo, el IFD N° 19 también participó de la convocatoria 2004 del presente proyecto, radicando sus actividades en la EGB N° 34 del barrio Libertad, donde desarrollaron tareas de apoyo en el área de Lengua y de expresión escrita y oral..

La EGB N° 73 y el Barrio Don Emilio

La institución elegida como destinataria en el presente proyecto es la **EGB N° 73**. Además de ser una institución con la cual se viene trabajando, entendemos que la mayor parte de los alumnos que concurren a dicho establecimiento se encuentran dentro de lo que se llama riesgo educativo. Asimismo, se observan significativos índices de repitencia, sobreedad y diversas situaciones que pueden ser catalogadas dentro de lo que se denomina ampliamente violencia escolar. Como muestra de ello puede mencionarse que hace dos meses una madre (acompañada con otros dos hombres) blandió un arma blanca ante el vicedirector que se cubría con una silla en una de las EGB, las pedradas frecuentes de adentro hacia fuera y viceversa, la construcción reciente de un gran muro perimetral, y como corolario el triste caso de un suicidio de un joven al finalizar el ciclo lectivo (tercer caso en el barrio en dos años).

Para aportar mayores datos, señalamos que la comunidad donde se encuentra la institución educativa ha sido relevada y diagnosticada por el Programa en tres años sucesivos. Resumidamente, encontramos aproximadamente un 70 % de la población con desempleo o subocupación, teniendo en cuenta que la mayoría de los adultos se desempeñaban en la pesca y otros en la construcción; ambas industrias aún muy paralizadas actualmente.

La EGB 73 fue creada hace 10 años, su edificio a pesar de ser relativamente nuevo, se encuentra despintado y con algunas roturas y su matrícula es de aproximadamente 600 alumnos, y en Tercer Ciclo de 160. Se encuentra en una comunidad actualmente muy convulsionada por la pronta mudanza de un asentamiento de otra parte de la ciudad a viviendas que se están construyendo a una cuadra de la propia escuela (se han escuchado expresiones de los jóvenes acerca de las futuras disputas con los que lleguen). Ha sufrido innumerables episodios de violencia y no cuenta con "Gabinete de Orientación Escolar" propio (solo una mañana y una tarde por semana comparte parte del Equipo de Orientación Escolar con otra institución).

Proyecto "Aprender enseñando"
Informe de Avance

La experiencia del Proyecto "Aprender enseñando" en la ciudad de Mar del Plata se lleva a cabo en dos escuelas de Enseñanza Primaria Básica ubicadas en zonas suburbanas y pertenecen a colectivos con necesidades básicas insatisfechas. Son la EPB N° 34 sita en 3 de Febrero 8850 y la EPB N° 73 sita en Canessa

Es el segundo año de trabajo con la escuela N° 34 lo que propició la excelente recepción desde el primer encuentro. El número de tutorados que se acercan se mantiene a través de los encuentros semanales. Tratamos de llegar a ellos con una propuesta innovadora que pueda tener características relevantes desde los resultados. Trabajamos desde el enfoque comunicativo en la enseñanza de la Lengua y proponemos un Taller de lectura y Escritura que dé lugar a un libro o Antología con las producciones de los jóvenes de tercer ciclo.

Desde la organización, con los tutorados hemos diseñado una propuesta de mediación cultural para gestionar la exploración de diferentes tipos de textos para que de esa relación constante entre lectura / escritura surjan producciones individuales y grupales que permitan el desarrollo de macrohabilidades y la reflexión sobre los escritos. Se desarrollarán encuentros que propongan sucesivamente: desde el nombre al texto, desde el relato al texto, desde la música al texto, desde la historieta al texto y otros. Hasta la fecha se mantiene el interés de los tutorados quienes llegan a horario y participan activamente y con entusiasmo. A veces, los tutores se apartan de lo planificado por las ideas que ellos mismos aportan y que tienen que ver con sus propias vivencias.

Esta posibilidad de expresarse genera un ámbito de encuentro de clima cálido y afectuoso. La voz del otro, la escucha, contar una vivencia son necesidades que van surgiendo y limando las asperezas de las interacciones propias entre mujeres y varones. La dinámica de trabajo, que a veces es grupal y otras, individual permite un primer momento de encuentro con el texto propuesto, una lectura en la que se relevan pistas para ayudar a la comprensión ayudados por la puesta en acción de las estrategias de hipotetizar sobre lo que vendrá, inferir lo que no está dicho y por último acercar líneas de interpretación para la lectura crítica. Adjuntamos el informe de una de las tutoras para ilustrar sobre el desarrollo de una clase.

Las relaciones con los contenidos curriculares son de carácter procedimental ya que en todo momento se tiene en cuenta el desarrollo de habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir y revisar los escritos. Las relaciones con la vida de los tutorados y con las propias vivencias o interpretaciones personales son ocasionales y espontáneas.

Entre los aspectos positivos a destacar es el número de jóvenes que se acercan a contraturno al taller que oscila entre 25 y 30. Además el interés en realizar un proyecto compartido: elaborar una revista o una antología o publicación. Evidentemente, se ha cubierto la necesidad de un espacio de contención

Entre los aspectos a mejorar también está el número de alumnos ya que a pesar de ser auspicioso, deberá aumentar en relación con la matrícula de tercer ciclo. De 157 alumnos que concurren a 3º ciclo, la asistencia al Taller es la siguiente:

28 de julio.... 26 alumnos

4 de agosto....34 alumnos

11 de agosto 22 alumnos

Hemos tenido una baja notable entre los estudiantes que se desempeñan como tutores. La necesidad de trabajar y los ajustes económicos hacen que tengan otras prioridades que no les permiten participar del proyecto. Aunque parezca increíble

deben optar entre cursar o trasladarse para el proyecto ya que el pequeño gasto del boleto de colectivo es una erogación. Lo mismo ocurre con las clases destinadas a la organización y diseño de la propuesta didáctica. La convocatoria, la comunicación y la organización interna de los tutores necesitan ajustes que se irán haciendo en el transcurso del año para que se beneficie su permanencia en el proyecto.

Los tutores son concientes del desafío y del aprendizaje que construyen. La percepción de las posibilidades de los jóvenes cuando se genera un vínculo con ellos derriba prejuicios y genera una apuesta fuerte que se apoya en las actitudes ante el alumnado. Además en el espacio de encuentro, ellos mismos están construyendo nuevas representaciones de lo que es una clase desde el enfoque didáctico en vigencia.

En la escuela N° 73 el camino es más azaroso y a veces ello atento con la continuidad de los encuentros. Mantenemos la presencia semana a semana a pesar de las dificultades. La matrícula está formada por una mayoría de jóvenes con problemas de conducta, con causas judiciales y con una necesidad permanente de ir contra las normas. La escuela, desde las figura de la coordinadora, preceptores y profesores, trata de contener, dar cariño y tratar de entender lo que le está pasando a ese joven que se expresa con patadas, con irreverencias y palabrotas. Detrás de cada uno hay un caso que se conoce y que es de suma gravedad (ataque entre hermanos con cuchillos, drogas, abandono, etc.)

A pesar de esa realidad, hemos tenido buenos resultados en los encuentros de taller en los que se ha podido agrupar a los chicos dentro del aula. Nuevamente el espacio con reglas propias, con un propósito determinado y en el que las vivencias nos permiten reconocernos como personas han permitido correrse de esa lucha constante con la disciplina y el anonimato en las acciones.

Nos queda mucho para hacer, seguramente tendremos avances y retrocesos pero nos queda como algo positivo el que la profesora de 8° año haya venido a decirnos que quiere participar con nosotros del taller porque ha visto a los jóvenes sumamente interesados con las producciones pegadas en murales.

Entre los aspectos a mejorar quedan la organización y la interacción con el grupo de la Universidad con cuya coordinadora volveremos a reunirnos el miércoles 17 de agosto.

Como aportes para superar esta comunidad tan en crisis tenemos que agradecer, en primer lugar, al Proyecto que ha canalizado los fondos para la puesta en escena de una obra teatral pues ha estimado esa necesidad de promoción de lo cultural como camino de expresión de todo lo que está guardado y puede generar rabia y bronca. Por otro lado a la coordinadora que trata de allanarnos todas las dificultades para que podamos desarrollar sin inconvenientes la tarea.

Adjuntamos, la narrativa de la práctica elaborada por una de las tutoras.

EL DÍA JUEVES 28 DE JULIO DE 2005 LOS ALUMNOS DE 2° Y 3° AÑO DEL PROFESORADO DE LENGUA Y LITERATURA DEL I.S.F.D. N° 19 COMPROMETIDOS CON EL PROYECTO "APRENDER ENSEÑANDO" EN EL CUAL NOS DESEMPEÑAMOS COMO TUTORES, COMENZAMOS UN SEGUNDO CICLO DE TRABAJO EN LA EGB. N° 34 FACUNDO QUIROGA UBICADA EN LA CALLE 9 DE JULIO AL 8800 DE NUESTRA CIUDAD, ACOMPAÑADOS POR LA PROFESORA ALICIA ACOSTA.

Consideramos que este primer encuentro resultó muy exitoso, en primer lugar por la importante convocatoria que tuvimos: cerca de treinta alumnos de séptimo, octavo y noveno, se acercaron a la escuela en el horario acordado (9:30 AM) entre los que había algunos reincidentes. La modalidad de trabajo escogida para el encuentro y que será mantenida en los futuros encuentros, será la de taller. En el momento inicial se les informó a los chicos sobre lo que haremos en este lugar de encuentro, la idea es aprovechar el espacio para desarrollar las capacidades lingüísticas de los alumnos de

forma divertida y creativa, promover intereses artísticos y culturales en los alumnos. Luego se les informó también sobre la posibilidad de que ellos mismos propongan ideas de trabajo, dejando en claro que sus propuestas son tan válidas como las nuestras. Pasado este primer momento en el cual predominó el diálogo, se propuso a los chicos la elaboración de un acróstico con el nombre de un compañero donde debían describirlo para presentarlo y hacerlo conocer frente a los demás. Cuando finalizaron con dicha tarea todas sus producciones fueron pegadas en un afiche para luego ubicarlo en un lugar visible de la escuela y algunas de ellas fueron leídas en voz alta. Con esta actividad y con el acuerdo colectivo de vernos el próximo jueves finalizó el encuentro y a medida que los chicos se retiraban fuimos registrando sus nombres. Es importante informar el interés demostrado por los alumnos en volver asistir a aquel lugar de encuentro, por ejemplo algunos de ellos se comprometieron en llevar la música que ellos escuchan para que nosotros la conozcamos, además el hecho de que algunos chicos que asistieron el año pasado hayan vuelto también es un buen indicio de dicho interés.

LISTA DE ALUMNOS PRESENTES EL DÍA 28 DE JULIO DE 2005

Aguirre, Juan Mansilla, Floresina
Ordoñez, Rodrigo
Ovejero, Romina
Parodi, Manuel
Peres, Ismael
Rocha, Alejandro
Rodríguez, Nahuel
Rojas, Mauro
Roldán, Matías
Sánchez, Mariana Silva, Néstor
Torres, Gonzalo
Torrontegui, Alexandra
Albañid, Enrique
Cabeza, Jonathan
Castellanos, Jonathan
Chaves, Ángela
Chaves, María L.
Crespo, Facundo
Décima, Nerea
Ezcurra, Facundo
Figueroa, Ramón
Fría, Walter
Gallardo, Walter
Gonzalez, Daiana
Hurtazar, Sebastián
Laurado, Ezequiel

**Programa Nacional
Educación
Solidaria**



Unidad de Programas Especiales



*Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología*

Proyecto Aprender Enseñando

**Síntesis del Proyecto
Informe Preliminar**

Marzo 2005

Lic. Daniel Filmus
Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Prof. Ignacio Hernaiz
Jefe de la Unidad de Programas Especiales

Prof. María Nieves Tapia
Coordinadora del Programa Nacional Educación Solidaria

Lic. Lidia Galarraga de Albergucci
Coordinadora del Proyecto "Aprender Enseñando"

1. ¿QUÉ ES EL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SOLIDARIA?

El Programa se inscribe dentro de la Unidad de Programas Especiales del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Son sus **objetivos**:

- Promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana a través de la metodología pedagógica del aprendizaje-servicio, en todas las instituciones educativas de Educación Básica y Superior, de gestión estatal y privada.
- Articular los esfuerzos solidarios de la sociedad civil con el sistema educativo formal, en beneficio de la equidad y calidad educativa.

Las prácticas educativas solidarias de **aprendizaje servicio**, tienen las siguientes características:

- brindan un servicio solidario desarrollado por los estudiantes,
- destinado a atender, en forma acotada y eficaz, necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad,
- planificado institucionalmente en forma integrada con el curriculum, en función del aprendizaje de los estudiantes.

2. ¿QUÉ ES EL PROYECTO "APRENDER ENSEÑANDO"?

El Proyecto "Aprender Enseñando" forma parte de las acciones del Programa Nacional Educación Solidaria, de la Unidad de Programas Especiales del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

El objetivo es brindar apoyo pedagógico y socio-afectivo a niños y adolescentes entre 12 y 18 años en riesgo educativo, social y económico, a efectos de minimizar situaciones de repitencia y deserción, así como también promover la reinserción de alumnos que hubieren abandonado sus estudios.

La propuesta implica trabajar en actividades de Tutorías ejercidas por estudiantes de los cursos superiores de Institutos de Formación Docente (IFD), Universidades, tanto de gestión pública como de gestión privada, y voluntarios de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC's).

Hay un Coordinador cada 10 Tutores. Los Coordinadores son profesores de los IFD's o Universidades y voluntarios de las OSC's que llevan a cabo el Proyecto, cumplen las funciones de capacitación, asesoramiento y monitoreo. Los encuentros semanales de Tutorías reúnen de 7 a 10 Tutorados, liderados por un Tutor.

2.1. Objetivos Generales

1. Disminuir la tasa de repitencia y deserción de los alumnos en riesgo educativo.
2. Promover prácticas de aprendizaje servicio entre los estudiantes de los Institutos de Formación Docente, Universidades y voluntarios de las OSC's.
3. Ofrecer herramientas de capacitación a alumnos de los cursos superiores de las escuelas seleccionadas como tutores potenciales.
4. Promover el aprendizaje servicio en el currículo docente.
5. Abrir nuevos espacios de participación social-comunitaria, donde los jóvenes puedan canalizar sus inquietudes solidarias, enriquecer su formación personal, y técnico-profesional.

2.2. Marco referencial

"La equidad es la búsqueda de la igualdad, a partir del reconocimiento de las diferencias. La noción de equidad no compite ni desplaza a la de igualdad, sino que, por el contrario, la integra, ampliándola en sus múltiples dimensiones. No hay equidad sin igualdad, sin esa igualdad estructurante que define el horizonte de todas las acciones. Avanzar en la definición de un criterio de equidad en educación implica, entonces, tener que identificar una igualdad fundamental en torno a la cual estructurar un proyecto educativo que permita romper con los determinismos del pasado, igualando las condiciones de integración a la sociedad. Marc Demeuse destaca que existen al menos cuatro principios de equidad que compiten por imponerse en el campo educativo, organizados a partir de las siguientes igualdades fundamentales:

igualdad en el acceso,

igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje,

igualdad en los logros o resultados, e

igualdad en la realización social de estos logros.

El primer criterio, la igualdad en el acceso, es la expresión en el campo de la educación del principio de igualdad de oportunidades; un sistema educativo es equitativo si todas las personas tienen las mismas oportunidades de acceder a él. Este principio orientador deja fuera de consideración, las desigualdades que puedan surgir en las trayectorias o en los logros educativos a partir de las diferencias sociales y culturales propias de los alumnos.

El segundo criterio, el de igualdad en las condiciones y medios de aprendizaje, pone el énfasis en las estrategias pedagógicas y las propuestas institucionales desde las cuales se abordan las prácticas educativas. Esta igualdad en los medios desatiende el hecho de que no todos tienen las mismas oportunidades de acceder a la escuela, y los mismos recursos para participar de las prácticas educativas propuestas, y al mismo tiempo acepta las diferencias en los logros que resultan de la diversidad en los alumnos.

El tercer criterio, pone el énfasis en la igualdad en los logros educativos. La idea es que todas las personas, independientemente de su origen social o cultural, deben obtener los mismos resultados luego de su paso por la escuela. Esta dimensión implica partir de las diferencias tanto al definir criterios de acceso como en la elaboración de las propuestas pedagógicas e institucionales que definen las prácticas educativas. El cuarto criterio se centra en la igualdad en la realización social de los logros educativos. Es decir, un sistema educativo es equitativo si el impacto social de la educación es el mismo en cada uno de los escenarios sociales en que se despliega".¹

Si bien se puede optar por cualquiera de estos cuatro criterios, a los fines de definir nuestro Proyecto hemos optado por el principio de equidad basado en la igualdad de resultados, ya que creemos que éste permite compensar y revertir las desigualdades iniciales, rompiendo dentro del sistema educativo con los determinismos sociales.

El Proyecto Aprender Enseñando, que busca la articulación entre aprendizaje y servicio solidario, se hace eco del principio de equidad, fortaleciendo la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo brindando estrategias pedagógicas que tienden a buscar la igualdad en los logros. Reconocemos que los niños y jóvenes que hoy repiten o desertan, se encuentran en situación de vulnerabilidad social desde su ingreso al sistema, por lo tanto al verse debilitado su punto de partida, peligra sin duda su capacidad para lograr las estrategias pedagógicas propuestas por las instituciones (segundo criterio).

La puesta en práctica se realiza a través de sistemas solidarios y organizados de apoyo pedagógico y/o socio-afectivo denominados Tutorías. Estos se implementan entre dos o más personas: el Tutor y su/s Tutorado/s. Su propósito fundamental es darles la oportunidad que les permita aprovechar al máximo la oferta educativa. Se caracterizan por estar basadas en una relación de cercanía, confianza y respeto mutuo, donde Tutor y Tutorado/s desarrollan lazos de responsabilidad y apoyo. El primero asume el compromiso de brindar orientación y ayuda en algún área específica a sus Tutorados, y éstos a poner lo mejor de sí mismos en su proceso de crecimiento. Este vínculo potencia el desarrollo de las capacidades de ambos.

Existen distintos tipos y modalidades de tutorías: individuales, grupales, entre pares, entre personas de diferentes edades, en las escuelas o fuera de ellas, universitarias, etc.

Cuando Tutor y Tutorado tienen edades cercanas, este último tiende a adoptar un rol activo: plantea sus dudas, hace preguntas, y se anima a arriesgar soluciones a los problemas. Al trabajar a su propio ritmo y sin compararse con otros alumnos de la clase, los Tutorados suelen mejorar su autoestima y desarrollar actitudes positivas respecto de la situación de enseñanza-aprendizaje. El Tutor, por haber logrado progresar en el sistema educativo, se

¹ Ver: López, Néstor. *Igualdad en el acceso al conocimiento: la dimensión política de un proyecto educativo. Borrador para discusión*. Seminario Internacional Desigualdad, fragmentación social y educación. IIPE-UNESCO, Buenos Aires, 3-5 de noviembre de 2004.

constituye a menudo en modelo para el Tutorado, desarrollándose un vínculo afectivo entre ambos que actúa como factor de resiliencia.²

La relación que se establece en el sistema de tutorías –tanto en el caso Tutor-Tutorado como Tutor-grupo pequeño– resulta especialmente apropiada para alumnos con necesidades de tipo cognoscitivo y/o afectivo. En una clase numerosa, cuya propuesta pedagógica está dirigida al alumno medio, algunos de los jóvenes quedan rezagados respecto de sus compañeros y terminan sintiéndose ajenos a las situaciones de aprendizaje, adoptando muchas veces conductas que no favorecen la integración grupal. La tutoría, por el contrario, permite ajustar el proceso al ritmo, estilo de aprendizaje, nivel de comprensión y características personales del Tutorado.

2.3. Modalidad del Proyecto

Las Tutorías solidarias no son obligatorias ni para el Tutor ni para el Tutorado. Es importante que ambos conozcan bien sus características y beneficios antes de comenzar el trabajo. En las tutorías, a diferencia de las clases regulares, se define un espacio y un tiempo de encuentro que conviene tanto a Tutor como a Tutorado.

Las tutorías se enmarcan en la pedagogía del “aprendizaje-servicio” solidario. Implican intervenciones socio-comunitarias protagonizadas por los estudiantes tutores, destinadas a atender necesidades y demandas sociales específicas de la comunidad, y planificadas institucionalmente en forma integrada con los contenidos de aprendizajes formales. Dado que se propone articular el servicio con los contenidos curriculares, las tutorías favorecen no sólo la responsabilidad social de los futuros profesionales sino también su formación académica.

Como práctica pre-profesional, las tutorías se diferencian de las pasantías en cuanto se realizan no sólo en función del desarrollo personal y profesional, sino con objetivos que tienden a la promoción social y a establecer redes comunitarias. Los Tutores brindan un servicio a la comunidad, aplicando los saberes adquiridos, resignificándolos a través de la práctica.

El Proyecto busca que los tutores generen un proceso de acercamiento, escucha y empatía con los adolescentes y jóvenes destinatarios de las tutorías, absolutamente indispensables para identificar sus necesidades y demandas. Desde la promoción de actitudes pro-sociales, se busca evitar enfatizar los roles de “proveedores” y “destinatarios” de servicio, para generar la posibilidad de constituir la tutoría como un espacio de encuentro y enriquecimiento recíproco.

De hecho, en las experiencias realizadas en el marco del Proyecto 2004, pudo observarse que los Tutores se benefician tanto como los Tutorados. El Tutor profundiza su conocimiento de los contenidos a enseñar al reestructurarlos con el fin de hacerlos comprensibles para los jóvenes y aprende a escuchar a estos, a comunicar sus ideas; desarrolla criterios para determinar la validez de la

² ... capacidad de las personas para sobreponerse a situaciones de adversidad.

información; tiene la vivencia de lo que significa enseñar y aprender en contextos desfavorables y de pobreza.

Las actividades de Tutoría no pueden permanecer al margen de la escuela. Es fundamental establecer un compromiso entre ésta y el Proyecto. La inserción institucional del mismo favorecerá el vínculo y ayudará a que los aprendizajes construidos en los encuentros de tutoría se refuercen en la escuela, y viceversa. Los estudiantes, sintiéndose más seguros en sus aprendizajes y competencias tienden a participar más activamente en clase y a asumir un rol positivo frente a su comunidad.

La familia juega un rol relevante, su apoyo y compromiso es fundamental para el cumplimiento de los objetivos de la tutoría; su aprobación es necesaria en caso de tratarse de menores.

Otros actores institucionales (personal administrativo, docentes, preceptores, etc.) que no participan directamente de la tutoría, tienen el rol de facilitadores de la acción.

3. PROYECTO "APRENDER ENSEÑANDO": BALANCE 2004-2005

3.1. Principales acciones desarrolladas durante 2004:

- **Relevamiento de experiencias nacionales e internacionales** de tutorías y apoyo escolar. Se compiló la información disponible sobre los Institutos de Formación Docente que habían presentado experiencias de apoyo escolar, tutorías y otras en favor de la equidad educativa al Premio Presidencial Escuelas Solidarias entre los años 2001 y 2003.
- **Elaboración y lanzamiento del Proyecto Aprender Enseñando**, que fue presentado a los Ministros de la cartera educativa provincial el 10 de agosto de 2004, en el marco de la reunión del Consejo Federal de Educación.
- **Presentación a la Mesa de Organizaciones de la Sociedad Civil Solidarias con la Educación**, a fin de invitarlas a participar en el proyecto. Se realizó el día 23 de agosto, con el objetivo de presentar a las diferentes Organizaciones que forman parte de dicha Mesa (convocada bimestralmente por el Sr. Ministro), el Proyecto Aprender Enseñando invitándolos a participar en el mismo. Con aquellas Organizaciones que se mostraron interesadas, se realizó una reunión más específica, donde se entregó el material informativo, la Guía del Proyecto y la Ficha de Postulación. Estuvieron presentes: CARITAS, Fundación SES (Sustentabilidad, Educación, Solidaridad), ETIS (Equipo de Trabajo e Investigación Social), APAER (Asociación de Padrinos de Escuelas Rurales), RAE (Red de Apoyo Escolar), Fundación Del Viso, Fe y Alegría y Fundación Conciencia.

- **1er. Encuentro de Coordinadores y Tutores del Proyecto "Aprender Enseñando"**, La Plata-Buenos Aires. Durante los días **2 y 3 de septiembre** se realizó el **1er. Encuentro de Coordinadores y Tutores del Proyecto "Aprender Enseñando"**, lo que permitió detectar la receptividad que tuvo la propuesta a nivel nacional en todas las jurisdicciones educativas. Asistieron a las Jornadas **360 participantes**, entre Coordinadores, Tutores, Directivos, Referentes Provinciales de Educación Solidaria, Directivos de Educación Superior a nivel provincial, así como también dirigentes de Organizaciones de la Sociedad Civil. En esta instancia se dio comienzo a las acciones de capacitación e intercambio de experiencias.
- **I Jornada de Difusión y Capacitación** en las provincias de Corrientes y Chaco, conjuntamente con el Programa "Todos a Estudiar". Asistieron a la misma estudiantes y docentes de Educación Superior de ambas provincias, y representantes de Organizaciones de la Sociedad Civil, interesados en conocer e implementar la propuesta.
- **Recepción y evaluación** de Proyectos. Durante el mes de septiembre se recibieron y evaluaron más de **120 proyectos presentados** por las Instituciones interesadas en participar.
- **VII Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario**, Ciudad de Buenos Aires, 5 y 6 de octubre. A dicho evento fueron convocados más de 100 participantes entre Coordinadores, Tutores, Referentes Provinciales y Directivos del Proyecto Aprender Enseñando. Se desarrollaron talleres como instancias de formación y capacitación en la metodología del aprendizaje-servicio, y de encuentro entre los protagonistas de los proyectos Aprender Enseñando aprobados. La participación en los talleres específicos, así como en las conferencias y paneles de experiencias educativas solidarias fue significativo, en concordancia con las expectativas observadas en instancias anteriores. Las impresiones de los asistentes fueron muy positivas respecto de la propuesta metodológica y su vinculación con los proyectos de tutorías solidarias.
- **Monitoreo y Seguimiento. Visitas del Equipo Técnico a las localidades** de Luján, Pilar, Del Viso, Maipú, Dolores, Gral. Madariaga (Pcia. De Buenos Aires), Concordia y Gualeguaychú (Pcia. De Entre Ríos), Rosario (Santa Fe), Córdoba, Salta, Jujuy y Tucumán. A través de distintas estrategias de comunicación (teléfono, correo electrónico, circulares) se tomó conocimiento del estado de avance de los proyectos. Mediante un intercambio fluido de correos electrónicos se brindó apoyo y sugerencias para la solución de situaciones problemáticas imprevistas. A su vez, se recibieron los primeros informes de avance.

3.2. RESULTADOS OBTENIDOS A MARZO 2005

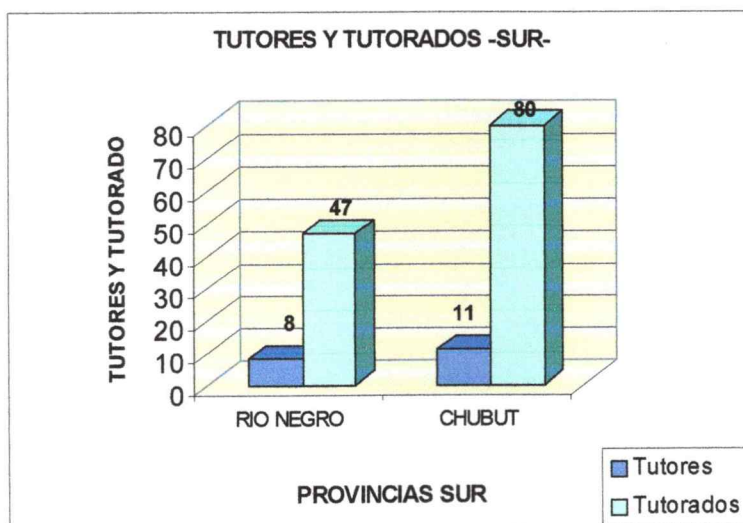
3.2.1. DATOS CUANTITATIVOS

- **17 jurisdicciones** involucradas
- **92 proyectos aprobados**
- **132 Coordinadores**
- **1.254 estudiantes tutores** provenientes de Institutos de Formación Docente Universidades y Organizaciones de la Sociedad Civil,
- **11.177 estudiantes tutorados** de **160 escuelas** de Nivel Medio, EGB 3 y Polimodal con población escolar en situación de vulnerabilidad pedagógica, social y económica.

Los resultados de los primeros seis meses del Proyecto, de acuerdo con los Informes Finales presentados por los Coordinadores y Tutores de los Proyectos regionales, han sido:

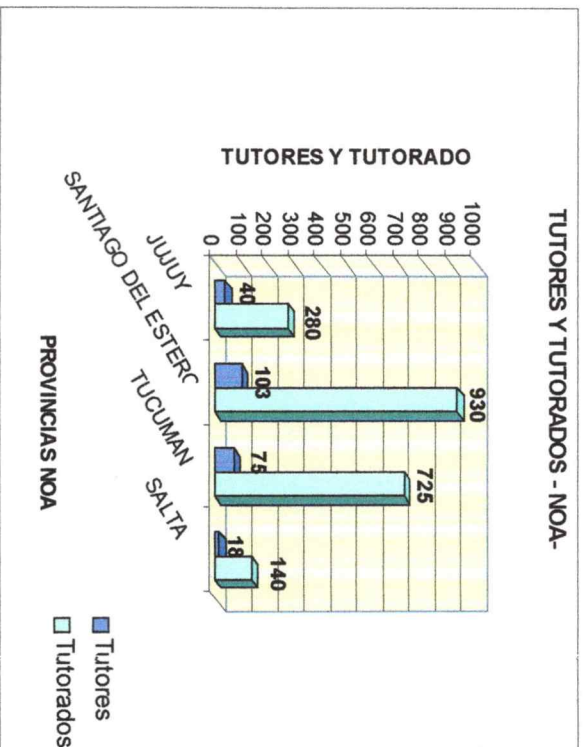
- **Tutorados que asistieron al 50 % o más de los encuentros = 65 %**
- **Tutorados que promovieron en Diciembre y/o Marzo 2005= 75 %**
- **Tutorados que abandonaron la institución educativa durante el Ciclo Lectivo 2004 = 1,5 %**
- **Tutorados que permanecen en el sistema educativo = 90 %**

3.2.2. Distribución geográfica de las acciones de "Aprender Enseñando"

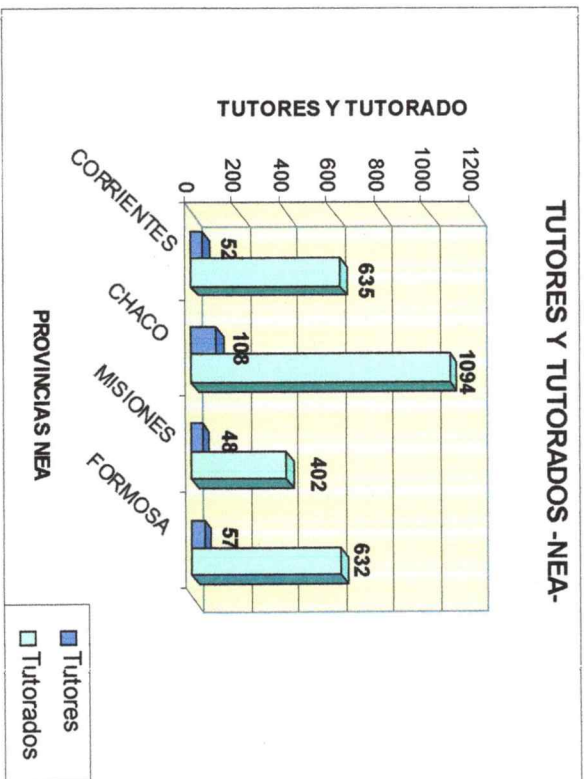


DISTRIBUCIÓN DE TUTORES Y TUTORADOS POR REGIÓN

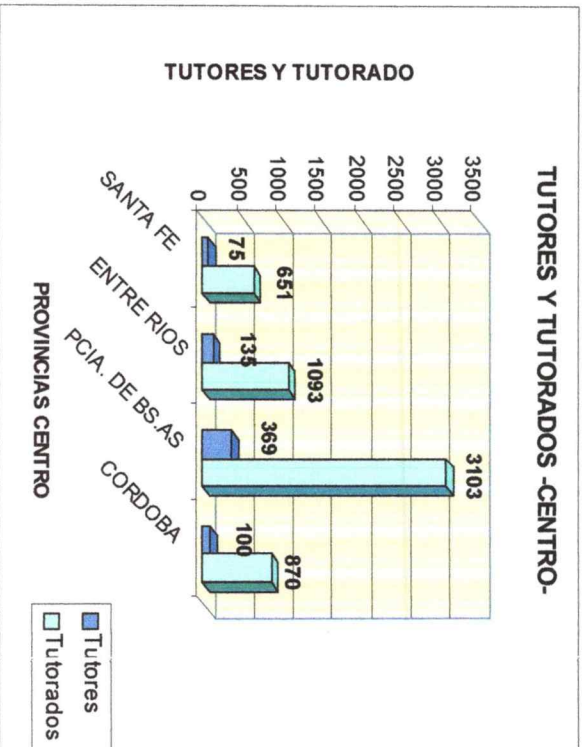
TUTORES Y TUTORADOS - NOA-



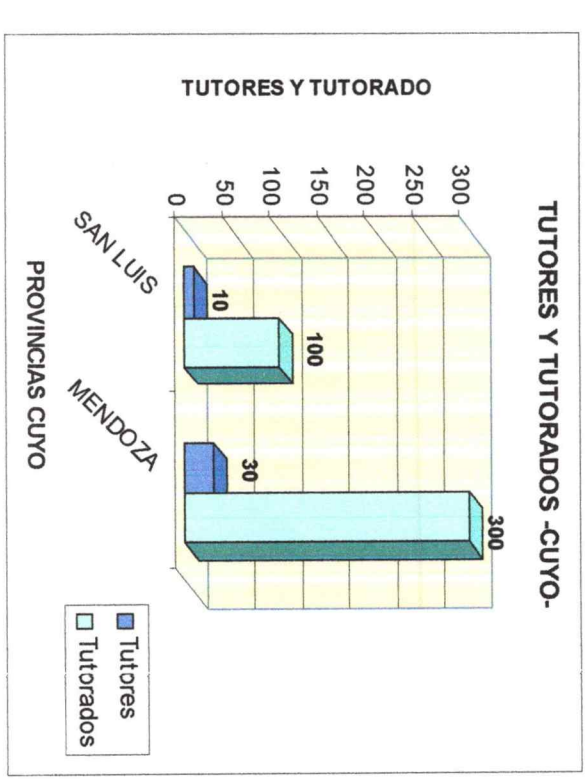
TUTORES Y TUTORADOS -NEA-



TUTORES Y TUTORADOS -CENTRO-

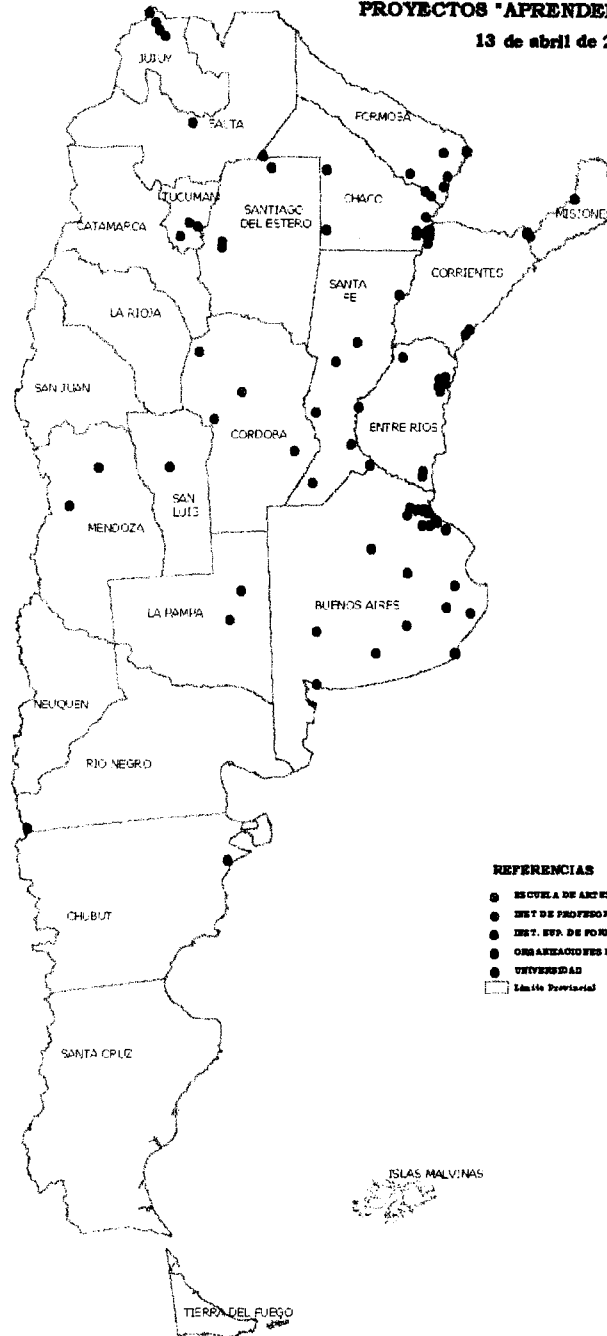


TUTORES Y TUTORADOS -CUYO-



PROYECTOS 'APRENDER ENSEÑANDO'

13 de abril de 2005



REFERENCIAS

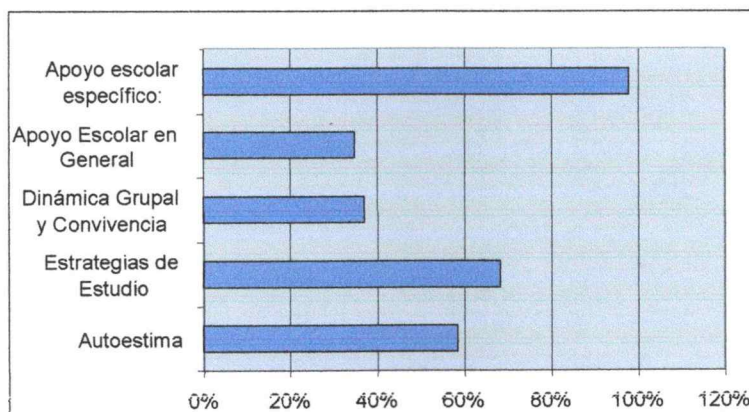
- ESCUELA DE ARTES
- INST. DE PROFESIONADO DE EDUCACION FISICA
- INST. SPA. DE FORMACION DOCENTE
- ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL
- UNIVERSIDAD
- Límite Provincial

3.2.3. TEMÁTICAS Y ESTRATEGIAS

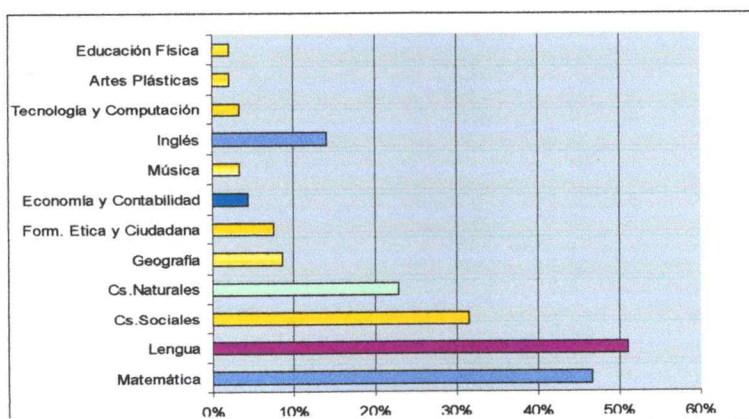
Se ha podido comprobar la multiplicidad de estrategias de intervención y prácticas educativas solidarias desde las cátedras de práctica docente o práctica comunitaria de diferentes carreras. Todos fortalecen la formación en la práctica profesional específica de los estudiantes de nivel superior y a su vez atienden de manera integral a adolescentes y jóvenes a partir de sus intereses y necesidades.

Las temáticas que abordan los proyectos presentados son sumamente variadas. Existen proyectos vinculados con música, educación física, educación plástica y artística, matemática, contabilidad, lengua y literatura, problemática adolescente y sexualidad. La mayoría de los proyectos atienden la problemática general del adolescente, el desarrollo de su autoestima, técnicas de estudio y acompañamiento escolar.

TEMÁTICAS EN LOS PROYECTOS



APOYO ESCOLAR: TEMÁTICAS POR PROYECTOS



A MODO DE SÍNTESIS PRELIMINAR

Si bien Proyecto Aprender Enseñando cuenta con financiamiento para los Coordinadores, los Institutos y los Tutores seleccionados, se ha observado que en muchos casos los Tutores fueron convocados y se inscribieron para participar en el Proyecto sin saber que contaban con un apoyo económico. Algunas Instituciones, habiendo cubierto el cupo de Coordinadores y Tutores dispuesto para ellas, han incorporado además la colaboración de docentes y estudiantes voluntarios que participan sin ningún tipo de apoyo económico.

FORTALEZAS

- Concordancia entre los objetivos y acciones del Proyecto y las necesidades de los destinatarios, según lo expresan los participantes.
- La participación en este proyecto contribuyó a organizar de manera más sistemática las prácticas educativas solidarias no convencionales que ya se venían desarrollando.
- Estimuló a los docentes de nivel superior a reorientar sus acciones hacia las necesidades reales de la comunidad.
- Los estudiantes son los más motivados resignificando sus aprendizajes y su vocación docente. Al preguntarles ¿qué motivaba su tarea de tutoría? uno de ellos respondió *"dar esa ayuda que me hubiera gustado recibir en mi niñez"*.
- Pudo comprobarse que los Tutores se benefician tanto como los Tutorados. El Tutor profundiza su conocimiento de los contenidos a enseñar al resignificarlos con el fin de hacerlos comprensibles para los jóvenes, aprende a escuchar y a comunicar sus ideas, desarrolla criterios para determinar la validez de la información; tiene la vivencia de lo que significa enseñar y aprender en contextos desfavorables.
- Apoyo de las autoridades ministeriales provinciales.
- Apoyo técnico y profesional del equipo del Programa Nacional Educación Solidaria.
- Confianza por parte de los IFD's, Universidades y OSC en el Proyecto.

DEBILIDADES

- Falta de continuidad en la asistencia de los alumnos tutorados a causa de condiciones socio ambiental deficitario.
- Escaso tiempo para conocer y procesar la información sobre el Proyecto, entre los diferentes protagonistas, dada la inmediatez de su ejecución.
- En muchos casos falta todavía aceitar la articulación entre los diversos actores del proyecto.

PALABRAS DE LOS PROTAGONISTAS

"Los chicos que llegaron con dificultades a nosotros durante el período de Aprender-Enseñando enriquecieron su conocimiento y nosotros (tutores) aprendimos a enseñar. También aprendimos que existe una forma variada de hacerlo y que es gratificante saber que un chico que poseía debilidades hoy por hoy sabe que se puede poner o encarar de frente un problema, es pensar que ellos pueden como tutorados y nosotros como tutores"

"Ahora entendí ¡ESO! de la transposición didáctica"

"Me gusta ir a las clases de apoyo porque me animo a preguntarle a la profesora"

"Puedo explicarle a mis compañeros"

"Tengo que empezar a estudiar más seguido"

"Puedo entender los temas"

"Todos los chicos vinieron a los encuentros porque querían, sin que nadie los obligue, y eso fue uno de los logros"

"Lo que más me emocionó fue cuando uno de los chicos comentó que utilizó la técnica enseñada en uno de los encuentros, en el examen que dio al día siguiente y logró aprobar, no de memoria sino en forma comprensiva..."

"El Tutor adquirió otra visión del rol docente".

"Logramos la colaboración de novios, novias, abuelas jubiladas..."

"Los chicos que promovieron se pusieron a enseñar a los chicos de EGB 1 Y 2 en el comedor comunitario"

"Me sentí segura porque lo que enseño tiene que ver con lo que estudio y a veces con la vida"

"No era tan difícil como pensé".