

Escuelas de Invierno

(Corrientes, 2011)



Gobierno Provincial

Provincia de Corrientes

Ministerio de Educación

Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa

Área de Planeamiento, Monitoreo y Evaluación

Elaboración del documento:

Ana María D'Andrea

Col: Stella Maris Tressens Ripoll y Mirtha Dichtiar



ESCUELAS DE INVIERNO (Corrientes, 2011)

INTRODUCCIÓN

El presente informe da cuenta de la evaluación que realizaron supervisores, coordinadores, docentes y estudiantes que asistieron a las escuelas de invierno. A ello se suman los resultados de las observaciones realizadas por personal técnico de la Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa.

El enfoque adoptado se apoya en una concepción teórica que revaloriza la perspectiva de los actores en la construcción de la sociedad. La visión según la cual las políticas se diseñan, se ejecutan y luego se evalúan los resultados, resulta estrecha si no tiene en cuenta que los actores que la ejecutan se comportan según sus expectativas y sus estrategias (Marchand, 1995).

El informe muestra aspectos objetivos como subjetivos. Entre los aspectos objetivos se señalan las ofertas curriculares, el número de inscriptos por curso, el porcentaje de aprobados y no aprobados y las características demográficas de la población estudiantil.

Respecto a los aspectos subjetivos, se sistematizan los aspectos positivos, los negativos y las propuestas de cambio señaladas por los distintos grupos de actores, más los resultados de las observaciones realizadas por personal técnico de la Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa.

En el Anexo figuran los cuestionarios.



DISPOSITIVO METODOLÓGICO

El equipo técnico de la Dirección de Planeamiento preparó un dispositivo de monitoreo y evaluación para recoger información sobre los resultados de la propuesta a fin de que sirva de insumos para futuros proyectos implementados por el Ministerio.

Los cuestionarios que se utilizaron para recolectar datos figuran en el anexo.

Población y muestra

La población estuvo integrada por supervisores, coordinadores, docentes y estudiantes que asistieron a las escuelas de invierno.

Se distribuyeron vía e-mail y a través de la Dirección General de Educación Secundaria, sendos cuestionarios para supervisores y coordinadores de las escuelas de invierno. Contestaron tres (3) de los quince (15) supervisores de secundaria (el 20%) y sesenta y un (61) coordinadores de un total de ciento sesenta (160) (el 38%).

Después se seleccionó una muestra de ocho (8) escuelas de Capital y doce (12) del interior donde fueron encuestados los estudiantes de un curso con su respectivo docente. En total, respondieron cuatrocientos nueve (409) estudiantes y veinte (20) docentes.

Los técnicos de la Dirección de Planeamiento aplicaron las encuestas en Capital siguiendo los siguientes criterios: dos (2) del casco céntrico, dos (2) fuera del casco céntrico, dos (2) escuelas técnicas y dos (2) del departamento Capital pero de otros municipios que no fueran de la ciudad de Corrientes.

Seis supervisoras hicieron lo propio con dos escuelas del interior cada una. Al respecto se trató de cubrir la costa del río Paraná, tanto norte como oeste, la costa del río Uruguay, el centro y el sur de la provincia. Se les recomendó que fueran lo más distintas posibles. Así están representadas escuelas de ámbitos urbanos, rurales, comunes y técnicas.



RESULTADOS

El 4 de julio de 2011 se aprobó la resolución Nº 1770 del Ministerio de Educación que reguló la organización, implementación, monitoreo y evaluación de las escuelas de invierno.

Ciento sesenta (160) escuelas aceptaron el desafío de la implementación.

En la Tabla Nº 1 se puede observar la localización geográfica de las escuelas de los coordinadores que respondieron la encuesta. Al respecto, cabe destacar que la distribución es representativa de la población de escuelas secundarias de la provincia ya que de trescientas cincuenta y nueve (359) escuelas, noventa y tres (93) pertenecen a Capital (o sea, el 25%) y el resto al interior (en este número se incluyen las escuelas privadas).

Tabla Nº 1. Localización geográfica de las instituciones de los coordinadores que respondieron la encuesta (Corrientes, 2011)

	Departamento	N	%
1	Capital	15	25
2	Gral. Paz	5	8
3	Santo Tomé	5	8
4	Monte Caseros	4	7
5	Paso de los Libres	4	7
6	Bella Vista	3	5
7	Goya	3	5
8	Lavalle	3	5
9	Curuzú Cuatiá	2	3
10	Empedrado	2	3
11	Esquina	2	3
12	Ituzaingó	2	3
13	Mercedes	2	3
14	San Roque	2	3
15	Berón de Astrada	1	2
16	Saladas	1	2
17	San Cosme	1	2



18	San Luis	1	2
19	San Martín	1	2
20	San Miguel	1	2
21	Sauce	1	2
TOTAL		61	100

Un reciente estudio de la UNESCO, realizado por Vicent Duprez (2010) y titulado "Methods of Grouping Learners at Schools" (Métodos de agrupamiento de los alumnos en las escuelas) revisa la literatura internacional referida a los efectos en la calidad y equidad de los aprendizajes de las distintas formas de agrupar. Las investigaciones demuestran que las escuelas que agrupan a los estudiantes de forma heterogénea tienen iguales o mejores resultados que aquellas que separan en distintas aulas a los estudiantes según su nivel de aprendizaje, conducta u otros factores. La heterogeneidad es especialmente beneficiosa para los alumnos con mayores problemas de aprendizaje, mientras no perjudica a los que tienen mejores rendimientos.

Esta misma evidencia aparece constatada para el caso de Argentina en las pruebas PISA, donde las escuelas secundarias que garantizan la diversidad en las aulas lograron resultados 5,4% superiores a las escuelas que separan a los estudiantes por capacidades (Rivas, 2010)

Nathalie Mons (2007), sugiere cuatro modelos de agrupamiento de estudiantes:

- El **modelo de la separación**, con una diferencia de circuitos de estudiantes a muy temprana edad, aplicado en varios países de tradición germana.
- El **modelo de integración flexible**, propio de las escuelas comprehensivas de los países anglosajones, basado en un currículum común amplio y con un ritmo similar para todos los estudiantes y ciertos agrupamientos homogéneos para algunas materias.
- El **modelo de integración uniforme**, propio de los países latinos, donde todos los estudiantes poseen un mismo patrón curricular sin ajustes o flexibilidades.
- El **modelo de integración personalizado**, predominantemente en los países nórdicos, donde se aceptan diversos métodos de enseñanza para no dejar a ningún estudiante atrás, con atención más individualizada, maestros de apoyo adentro del aula y pedagogías que detectan preventivamente



dificultades y no separan a los estudiantes del aula para lograr su integración

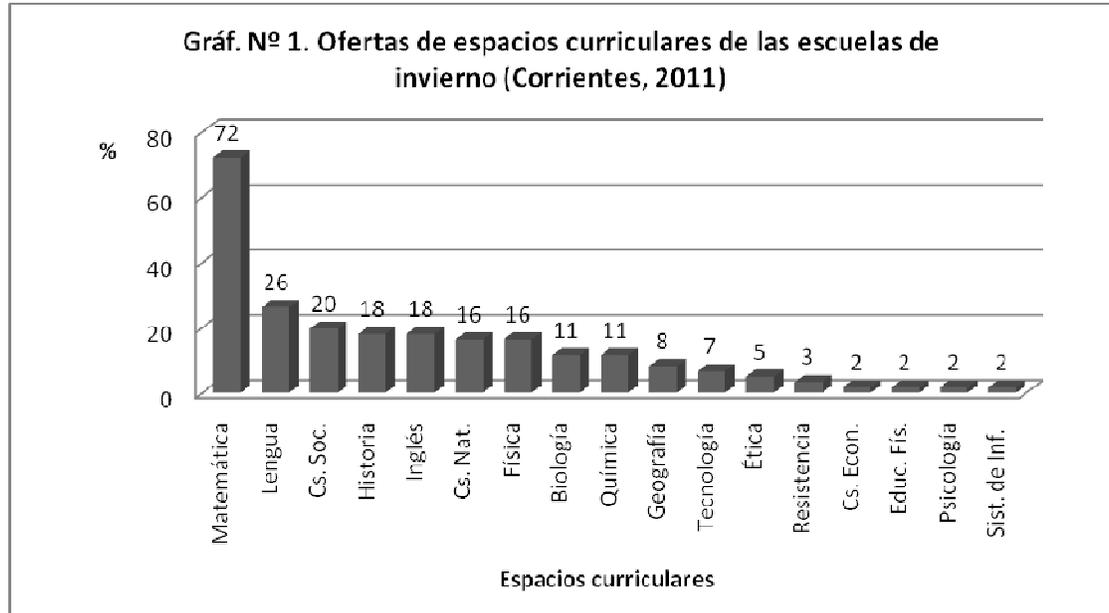
El estudio de Mons (2007) demuestra que este último modelo favorece la equidad y la calidad al mismo tiempo, como lo demuestran las evaluaciones internacionales comparadas. Y éste es el modelo que se quiso aplicar con el proyecto "Escuelas de invierno" en Corrientes al integrar en un mismo curso a estudiantes de distintas escuelas con distintos problemas de aprendizaje.

Cada estructura tuvo autonomía para elegir los dos espacios curriculares más adeudados. Las escuelas de primera categoría podían formar cuatro grupos de estudiantes, las de segunda tres y las de tercera dos.

Los grupos de las instituciones que no implementaron la propuesta, por no contar con el mínimo exigible de alumnos, fueron reasignados a otras escuelas de mayor matrícula.

Por otra parte, algunas escuelas técnicas como secundarias orientadas organizaron grupos y habilitaron otros espacios financiados por el INET (Instituto Nacional de Educación Técnica) y por el Plan de Mejora, respectivamente.

Teniendo en cuenta estas condiciones, en el Gráfico N° 1 podemos observar la distribución de los espacios curriculares según la información provista por los coordinadores. Al igual que en las escuelas de verano, Matemática fue el espacio curricular más elegido. Después, la distribución proporcional es más o menos la misma siendo en las escuelas de invierno Ciencias Económicas, Educación Física, Psicología y Sistemas de Información, las de menor opción.



Participaron alrededor de cuatrocientos ochenta (480) docentes, distribuidos entre coordinadores y docentes a cargo de curso. Además, contaron con la asistencia de personal de SEPA (Servicio de Prevención y Apoyo a la Educación) para solucionar problemas la convivencia y de CAJ (Centro de Actividades Juveniles) cuyas funciones tienen ahora un carácter más pedagógico.

Fueron beneficiarios alrededor de seis mil (6000) estudiantes. A diferencia de lo ocurrido en escuelas de verano, en las escuelas de invierno los estudiantes eran de la propia institución. Cada estudiante podía inscribirse en uno o todos los espacios curriculares que ofrecía la institución, dependiendo de las materias que adeudaba y de las ofertas curriculares de la institución.

En las escuelas de la muestra se registraron tres mil ciento setenta (3170) inscripciones. Al igual que en las escuelas de verano, las instituciones que más estudiantes recibieron fueron las de Capital ubicadas en el casco céntrico y las que menos recibieron fueron las escuelas rurales. El número tiene que ver con la población que asiste regularmente a la escuela. Excepcionalmente, algunas instituciones con gran densidad de población recibieron pocos estudiantes porque tuvieron dificultades para implementar la propuesta.

El 72% de los estudiantes inscriptos por curso aprobaron, aunque el rango de diferencia es muy amplio (100% y 24%). No hay un parámetro para decir qué tipo



de escuela es la que tiene más estudiantes aprobados porque con 100% figuran una de Capital (Illia) y tres de ámbitos rurales (de las localidades de El Sombrero, Mariano I. Loza y Colonia Carolina). Lo mismo ocurre respecto a las que tienen menor porcentaje de aprobación, figura una de Capital (Pujol) y dos del interior, una del ámbito rural (Labougle) y otra del ámbito urbano (San Roque)

Tabla N° 2. Estudiantes de las escuelas de invierno por curso (aprobados y no aprobados) (Corrientes, 2011)

	Institución	Dpto.	Est/curso	Apr	%	Desapr	%
1	Dr. Martínez	Bella Vista	97	85	88	12	12
2	3 de abril	Bella Vista	25	19	76	6	24
3	Belgrano	Bella Vista	20	11	55	9	45
4	Berón de Astrada	Berón de Astrada	26	15	58	11	42
5	Illia	Capital	192	159	83	33	17
6	Pujol	Capital	161	39	24	122	76
7	Col. Ferré	Capital	140	130	93	10	7
8	San Martín	Capital	137	102	74	35	26
9	Yrigoyen	Capital	137	126	92	11	8
10	Belgrano	Capital	95	84	88	11	12
11	Romero Maciel	Capital	81	53	65	28	35
12	Cautivas correntinas	Capital	72	38	53	34	47
13	Argentino	Capital	67	39	58	28	42
14	Llano	Capital	59	55	93	4	7
15	Técn. Ferré	Capital	58	23	40	35	60
16	Leloir	Capital	56	56	100	0	0
17	Agop Seferián	Capital	53	27	51	26	49
18	Piragine	Capital	34	20	59	14	41
19	Armand	Capital	17	9	53	8	47
20	Belgrano	Curuzú	115	93	81	22	19
21	Sorribes	Curuzú	41	21	51	20	49
22	Piragine	Empedrado	54	30	56	24	44
23	Secundario (El Sombrero)	Empedrado	14	14	100	0	0
24	Ferreira	Esquina	55	50	91	5	9
25	Vidal	Esquina	52	48	92	4	8
26	Virasoro	Goya	74	64	86	10	14
27	Sagrado Corazón	Goya	65	42	65	23	35



28	Colonia Carolina	Goya	10	10	100	0	0
29	Brown	Gral. Paz	38	37	97	1	3
30	Anexo (Cerrito)	Gral. Paz	33	24	73	9	27
31	San Martín (Lomas)	Gral. Paz	31	24	77	7	23
32	FP	Gral. Paz	28	24	86	4	14
33	Costa	Gral. Paz	24	13	54	11	46
34	Ituzaingó	Ituzaingó	52	41	79	11	21
35	San Carlos	Ituzaingó	22	16	73	6	27
36	Baibiene	Lavalle	46	40	87	6	13
37	Víctor López	Lavalle	36	34	94	2	6
38	Daisaku Ikeda	Lavalle	33	27	82	6	18
39	Obregón	Mercedes	21	13	62	8	38
40	Castellán (Mariano I. Losa)	Mercedes	20	20	100	0	0
41	Juan Pablo II	Monte Caseros	25	17	68	8	32
42	Labougle	Monte Caseros	19	5	26	14	74
43	Cárcano	Monte Caseros	16	12	75	4	25
44	Erro	Monte Caseros	12	8	67	4	33
45	Fronzizi	Paso de los Libres	65	54	83	11	17
46	Virasoro	Paso de los Libres	59	36	61	23	39
47	Payba	Paso de los Libres	40	39	98	1	3
48	Güemes	S. Luis del Palmar	31	22	71	9	29
49	March	Saladas	24	21	88	3	13
50	Leconte	San Cosme	31	22	71	9	29
51	La Cruz	San Martín	42	39	93	3	7
52	Maipú	San Martín	18	13	72	5	28
53	Madariaga	San Miguel	23	20	87	3	13
54	Cossio	San Roque	76	22	29	54	71
55	Escalada	San Roque	24	10	42	14	58
56	Secundario (Virasoro)	Santo Tomé	118	46	39	72	61
57	Mercante	Santo Tomé	46	42	91	4	9
58	Esc. Técnica	Santo Tomé	38	22	58	16	42
59	Sarmiento	Santo Tomé	24	21	88	3	13
60	Fidel López	Santo Tomé	21	19	90	2	10
61	Echeverría	Sauce	27	26	96	1	4
TOTAL			3170	2291	72	879	28

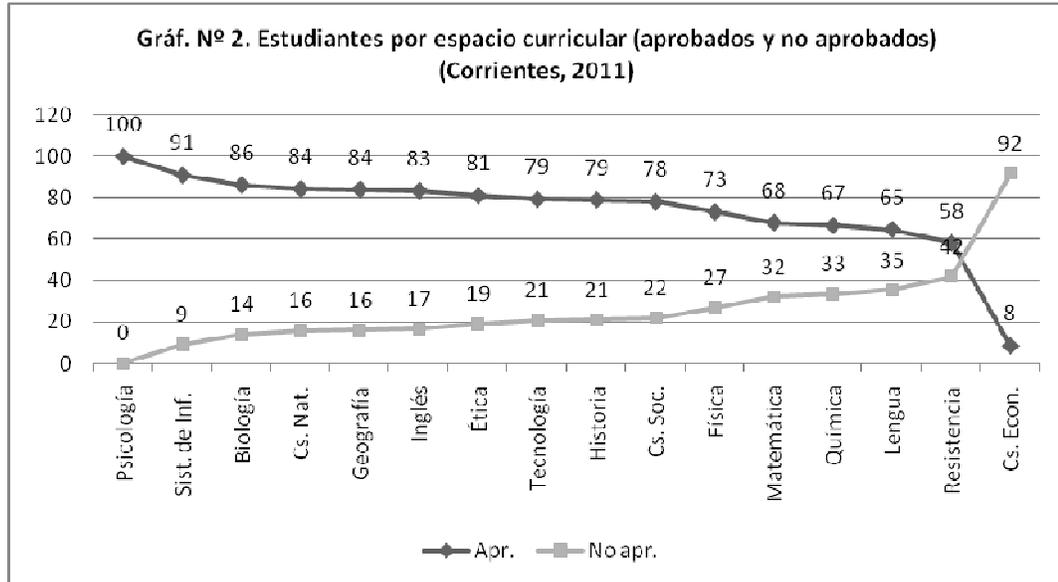


En la Tabla N° 3 se puede observar que la cantidad de inscriptos por espacio curricular es prácticamente directamente proporcional al número de espacios curriculares ofrecidos. Educación Física no figura porque no tuvo inscriptos.

Psicología fue la materia que más porcentaje de aprobados tuvo y Ciencias Económicas fue la que menos aprobaron. En el Gráfico N° 2 se puede apreciar mejor esta tendencia.

Tabla N° 3. Estudiantes de las escuelas de invierno por espacio curricular (aprobados y no aprobados) (Corrientes, 2011)

	Espacio curricular	Est/curso	Apr.	%	No apr.	%
1	Matemática	1420	965	68	455	32
2	Lengua	351	227	65	124	35
3	Ciencias Sociales	274	214	78	60	22
4	Inglés	266	222	83	44	17
5	Historia	181	143	79	38	21
6	Ciencias Naturales	159	134	84	25	16
7	Física	149	109	73	40	27
8	Química	99	66	67	33	33
9	Biología	65	56	86	9	14
10	Tecnología	53	42	79	11	21
11	Geografía	44	37	84	7	16
12	Ética	42	34	81	8	19
13	Resistencia	31	18	58	13	42
14	Psicología	13	13	100	0	0
15	Ciencias Económicas	12	1	8	11	92
16	Sistemas de Información	11	10	91	1	9
	TOTAL	3170	2291	72	879	28



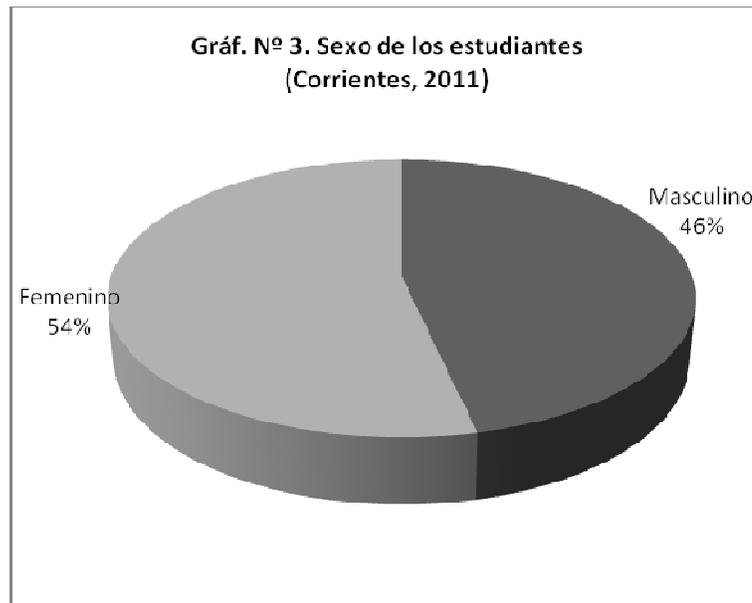
A diferencia de las escuelas de verano, las escuelas de invierno estaban destinadas sólo a los estudiantes del Ciclo Orientado, aunque los espacios curriculares podían ser también del Ciclo Básico. En la Tabla Nº 4 se puede apreciar la distribución de la inscripción y los porcentajes de aprobación. Al respecto, podemos decir que la inscripción fue bastante homogénea. En cambio, los estudiantes aprobaron más las materias correspondientes al Ciclo Básico que las del Ciclo Orientado.

Tabla Nº 4. Estudiantes de las escuelas de invierno por ciclo (aprobados y no aprobados) (Corrientes, 2011)

	Ciclo	Est/ciclo	Apr.	%	No apr.	%
1	Básico	1598	1212	76	386	24
2	Orientado	1572	1079	69	493	31
TOTAL		3170	2291	72	879	28

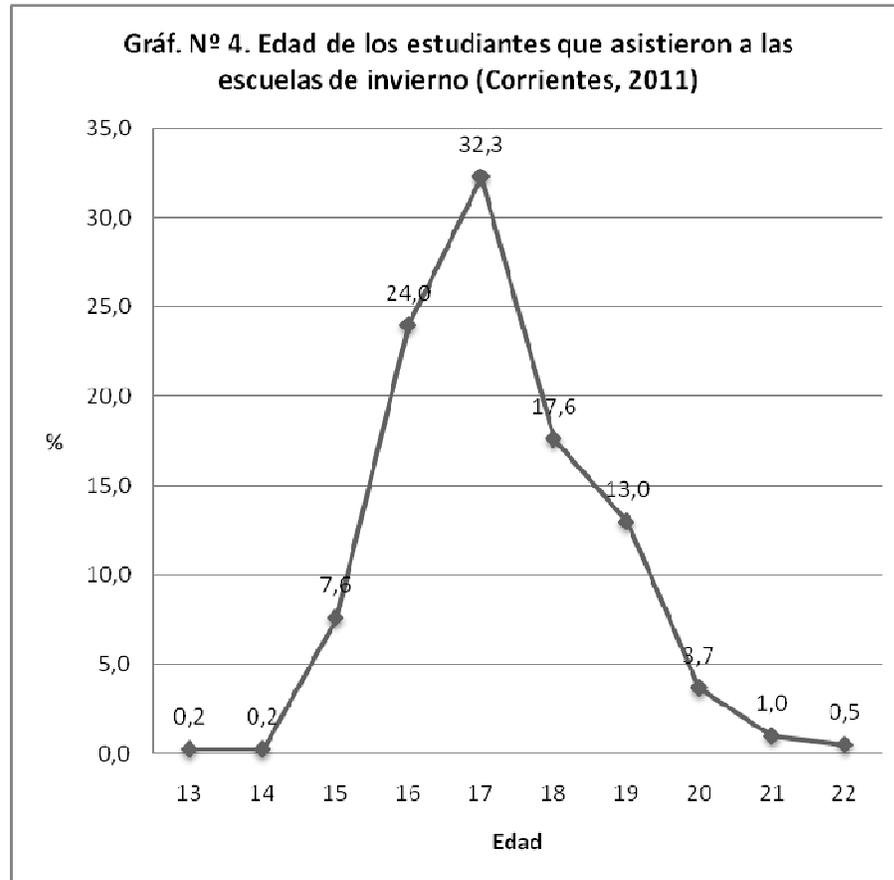
Interesaba saber quiénes eran estos estudiantes y por qué no pudieron aprobar las materias. Para esto aplicamos una encuesta a ocho (8) escuelas de Capital y doce (12) del interior.

De la población estudiantil que contestó la encuesta, hay una distribución bastante proporcional entre varones y mujeres (Ver Gráfico Nº 3).

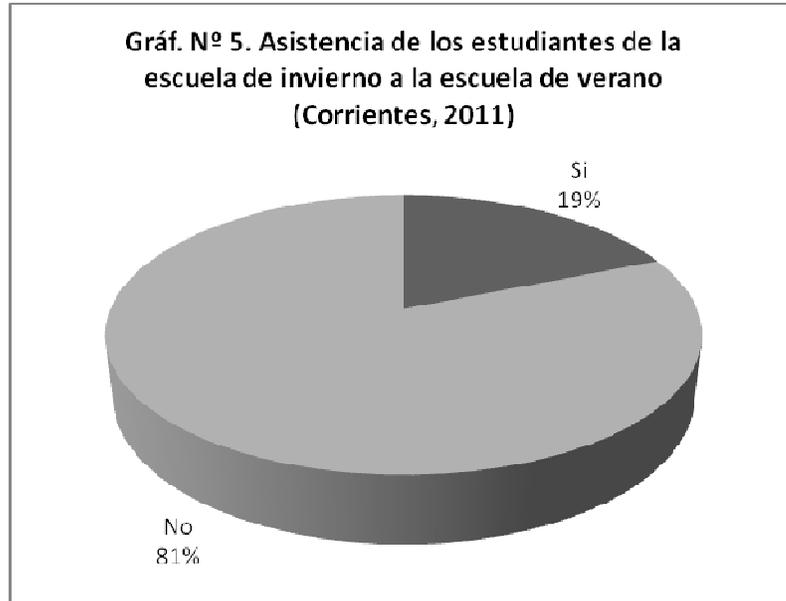


La mayoría de los que contestaron la encuesta tenían la edad que corresponde al Ciclo Orientado, siendo superior los de 17 años.

Como los grupos tenían que constituirse con un mínimo de diez (10) estudiantes y un máximo de treinta y cinco (35), algunas escuelas rurales tuvieron menos inscriptos de lo previsto y autorizaron la inscripción a estudiantes del Ciclo Básico. Esto se puede apreciar en el Gráfico N° 4 donde también se observan representados estudiantes de 13 y 14 años.



La mayoría de los estudiantes que contestaron la encuesta no asistieron a la escuela de verano (Ver Gráfico Nº 5).



Para comprender los problemas de inclusión, permanencia y promoción de los adolescentes y jóvenes, es necesario centrar la atención no sólo en los factores socioeconómicos sino también en los propios de la condición adolescente y juvenil.

En un estudio realizado por la SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) (2009) encontramos que hasta los 12 años, casi la totalidad de los niños latinoamericanos van a la escuela. A partir de los 13 comienza a observarse una proporción cada vez mayor de adolescentes fuera del sistema educativo. Este proceso se acelera al punto que a los 16 años, uno de cada cuatro adolescentes se encuentra desescolarizado. Entre los 15 y los 16 años, "la falta de interés en el estudio" es la explicación declarada con mayor frecuencia, por encima de las dificultades económicas, la necesidad de trabajar, la maternidad o paternidad temprana o el cuidado de niños pequeños. Estos mismos motivos encontramos en la encuesta que hicimos.

El 77% (315 de 409) de los estudiantes que asistieron a la escuela de invierno señaló que los motivos de no aprobación de la materia fueron personales. Dentro de las causas que tienen que ver con ellos mismos, la falta de interés supera ampliamente a las demás, luego le siguen la imposibilidad de comprender porque "no me da la cabeza", "no puedo concentrarme", "no tengo voluntad para estudiar" y el no gustarle la materia.



Sólo un 12% (48 estudiantes) atribuye como causa a los docentes. Y acá hay que señalar que la mayoría de estos estudiantes ponen con nombre y apellido quién es el "culpable". Al respecto podemos decir que corresponden a personas diferentes (no hay un profesor que esté nombrado dos veces) y a materias diferentes. Tampoco hay uniformidad en cuanto a los aspectos de los docentes a los que se refieren ya que algunos se quejan de la falta de estrategias pedagógicas, otros de ciertas actitudes de los docentes, etc.

Un 6% (25 estudiantes) considera que por no haber asistido a la escuela de verano, se llevó la materia previa. En la categoría "institución" también incluimos dos (2) casos de estudiantes que se cambiaron de escuela.

Sólo un 2% (7 estudiantes) alude a motivos laborales y un 1% (6 estudiantes) a problemas familiares. Al respecto, cabe destacar que en general son las mujeres quienes señalan estos últimos, la mayoría de ellas porque ya tienen hijos.

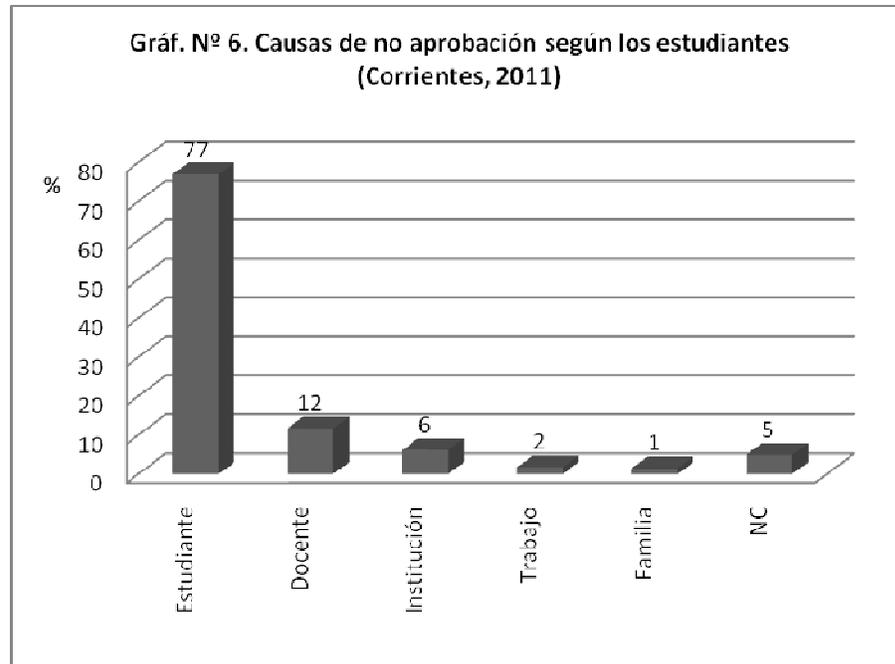
De todos los motivos considerados, el alto porcentaje de "falta de interés en el estudio" es preocupante. Se reproducen a continuación algunas preguntas que se hacen los miembros de la SITEAL (2009) y que ayudarán a seguir pensando: ¿Qué expresa esta frase "No me interesa estudiar"? ¿Qué oculta? A simple vista parece ser un problema de quien la enuncia. Ahora bien, su peso dentro de la gama de motivos invita a preguntarse ¿qué parte de ese desinterés es expresión de las dificultades de la escuela secundaria para instalarse como una oportunidad de interacción atractiva y provechosa para un adolescente? ¿Cuánto de ese desinterés es expresión de desvalorización de la escuela secundaria dentro de las familias? ¿En qué medida el desinterés por el estudio expresa la ambivalencia que la escuela secundaria tiene en la sociedad?

Lo cierto es que el valor de la educación está disminuyendo para los jóvenes. La escolaridad ya no significa movilidad social ascendente porque, en un contexto de crisis de empleo, la inserción laboral depende cada vez menos de la educación formal y cada vez más del capital social (Jacinto, 2000).

Algunas investigaciones que abordan la significación de la asistencia escolar para los jóvenes (Mekler, 1993; Duschatsky, 1998; Jacinto y otros, 1999) muestran que la escuela es valorada como un espacio simbólico de inclusión social. Estas significaciones fueron encontradas en la evaluación de las escuelas de verano. Pero no sucedió lo mismo con las escuelas de invierno. Probablemente el escaso tiempo



impidió el desarrollo de esta percepción. Ya que se trata de una cuestión actitudinal que requiere un tiempo para su apropiación.



Una de las preguntas del cuestionario que contestaron los coordinadores se refería a las principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas por los docentes. Las respuestas están sistematizadas en la tabla Nº5.

La pregunta se prestaba para que contesten de muy variadas maneras. Algunos se atuvieron a lo que decían los libros respecto a qué son estrategias de enseñanza y de aprendizaje y otros señalaron lo que consideraron que mejor les resultó a los docentes para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Así, más de la mitad señaló que daban trabajos prácticos (69%) y, en segundo lugar, teóricos (42%) (incluímos en los teóricos las explicaciones en clase).

Una tercera parte informó sobre la importancia que le dieron a la resolución de problemas (28%) y a los trabajos grupales (23%).



Tabla N°5. Principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas por los docentes de las escuelas de invierno según los coordinadores (Corrientes, 2011)

	Estrategias de enseñanza y de aprendizaje	N	%
1	Prácticos	42	69
2	Teóricos	25	41
3	Resolución de problemas	17	28
4	Trabajos grupales	14	23
5	Lectura	12	20
6	Educación personalizada	9	15
7	Foro	9	15
8	Esquemas	8	13
9	Oral	8	13
11	Guías de lectura	7	11
12	Cuestionarios	7	11
13	Análisis de casos	4	7
14	Escritura	4	7
16	Búsqueda bibliográfica	4	7
17	Netbooks	4	7
18	Lectura de mapas	3	5
19	Tareas	3	5
20	Trabajos individuales	2	3
21	Actividades lúdicas	1	2
22	Enfoque comunicativo	1	2
23	Selección de contenidos	1	2
24	Taller	1	2
25	Técnicas de estudios	1	2
26	Videos	1	2

Quienes estuvieron realmente en las aulas, coincidieron en sus apreciaciones con lo que dijeron los coordinadores y dijeron que, en primer lugar apelaron a los trabajos prácticos. En segundo lugar, figura la resolución de los problemas (Ver Tabla N° 6).



Vale aclarar que sólo fueron consultados veinte (20) docentes de distintas instituciones. Los mismos que estaban a cargo de los estudiantes entrevistados. Por lo tanto, el número no es representativo y los resultados hay que considerarlos con mucho cuidado.

Tabla N°6. Principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas por los docentes de las escuelas de invierno según los propios docentes (Corrientes, 2011)

	Estrategia	N	%
1	Trabajos prácticos	10	50
2	Resolución de problemas	9	45
3	Cuestionario	8	40
4	Teóricos	6	30
5	Exposiciones orales de los estudiantes	4	20
6	Búsqueda bibliográfica	2	10
7	Netbooks	1	5

Pensando que se trataba de un formato escolar diferente, se les preguntó a los docentes si eran las mismas estrategias las que utilizaban todo el año y la mayoría dijo que sí (Ver Gráf. N° 6).





A los estudiantes no se les podía preguntar abiertamente sobre las estrategias de enseñanza y de aprendizaje que utilizan los profesores, por eso se acudió a una grilla de posibles actividades donde el estudiante tenía que marcar si la realizaba el docente o no. Los resultados están sintetizados en la Tabla N° 7.

A diferencia de lo que dicen los coordinadores y los profesores, en primer lugar señalan las exposiciones teóricas. Un 95% está de acuerdo en que los profesores explican los temas y un 90% señala que utilizan el pizarrón.

En tercer lugar, para los estudiantes figura la realización de actividades individuales (88%), algo que pasaron por alto los docentes y que fue señalado sólo por dos coordinadores.

Luego figuran las preguntas de los docentes sobre lo que explicaron (87%) y sobre el tema que los alumnos estudiaron (72%). Esto es señalado de otra forma por los docentes, como exposiciones orales de los estudiantes. Pero sólo un 20% se refirió a ellas.

En último lugar figura la utilización de otros espacios para trabajar. Siguiendo con la idea de nuevos formatos escolares, esto es coincidente con la rutina que vienen manifestando los docentes respecto a la no innovación de estrategias señaladas en la tabla anterior. En las escuelas de verano, algunas clases se desarrollaron en el patio. Esto ahora no fue posible por el frío.

Según los estudiantes, muy pocos docentes dan libros para leer (27%). En la era de internet y el mundo virtual, tal vez la pregunta se hubiese tenido que referir a la utilización de las nuevas tecnologías. Pero, estaba implícita en la enseñanza de la búsqueda de información, algo que parece que también muy pocos docentes lo hacen según el comentario de los estudiantes (36%).

Tabla N° 7. Principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas por los docentes de las escuelas de invierno según estudiantes (Corrientes, 2011)

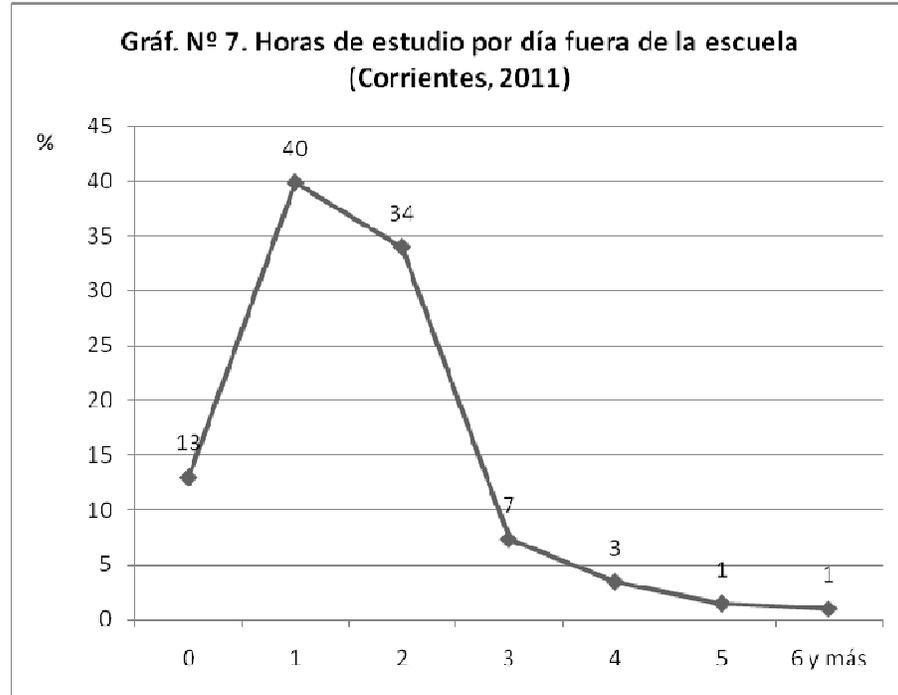
	Actividades	N	%
1	Explican los temas	388	95
2	Explican en el pizarrón	369	90
3	Dan actividades para resolver individualmente	360	88
4	Preguntan sobre lo que explicaron	354	87



5	Preguntan sobre el tema que estudiaron	296	72
6	Explican los errores que cada uno cometió en las evaluaciones	290	71
7	Dan guías de estudio para completar en clase	270	66
8	Enseñan a estudiar	264	65
9	Hacen preguntas para que las resuelvan en grupo	252	62
10	Explican por qué pusieron las notas	218	53
11	Piden que el estudiante explique cómo hizo para resolver la actividad	212	52
12	Hacen comparar las respuestas individuales con las de los compañeros	204	50
13	Enseñan como buscar información	146	36
14	Dan libros para leer y después hablan en clase sobre lo que leyeron	112	27
15	Además del aula, utilizan otros espacios para trabajar	73	18

También se les preguntó a los estudiantes cuántas horas por día le dedicaban al estudio fuera del ámbito escolar. El 13% (53 estudiantes) señala que no le dedica tiempo a las tareas escolares fuera de la hora de clase. Después, la mayoría le dedica entre una y dos horas por día (Ver Gráfico N° 7).

Estos resultados indican que los docentes tienen dos alternativas, o hacer un esfuerzo para que rindan más las horas de clases o darles más tareas para el hogar. La pregunta en este segundo caso es si las realizarán o no. Tal vez tendríamos que haberles preguntado a los estudiantes también por qué sólo le dedican este tiempo a las tareas. Una hipótesis es la falta de interés señalada anteriormente.



Otra de las preguntas del cuestionario se refería a los principales instrumentos de evaluación utilizados por los docentes. A diferencia de la encuesta utilizada para monitorear escuelas de verano, ahora las preguntas eran cerradas.

Los instrumentos de evaluación remiten a la pregunta ¿cómo evaluar? Son los medios que permiten recoger datos del aprendizaje de los estudiantes. Estos procedimientos admiten múltiples clasificaciones. Aquí presentamos las utilizadas en el cuestionario:

- Según la forma de expresión:
 - Escrita: informes, redacciones, ensayos, cuestionarios, pruebas objetivas, pruebas mixtas, monografías, análisis de autores, reelaboración de trabajos.
 - Oral: exposiciones, lecturas, debates, entrevistas, repetición, desempeño de roles.
- Según la modalidad de trabajo:
 - Individual
 - Grupal
- Según el tipo de contenido:



- Contenidos conceptuales: definiciones, pruebas objetivas, ejemplificaciones, resolución de problemas, casuística.
- Contenidos procedimentales: simulaciones, modelizaciones, demostraciones temáticas.
- Contenidos actitudinales: cuestionarios, escalas de actitudes, observación participante.

De los dichos de los coordinadores, los principales instrumentos utilizados por los docentes según la forma de expresión, son los orales; según la modalidad de trabajo, los individuales y según el tipo de contenido, los procedimentales (Ver Tabla N° 8).

Tabla N° 8. Principales instrumentos de evaluación utilizados por los docentes en las escuelas de invierno según los coordinadores (Corrientes, 2011)

	Instrumento de evaluación	N	%
1	Escrito	57	93
2	Oral	51	84
3	Individual	58	95
4	Grupal	42	69
5	Conceptuales	55	90
6	Procedimentales	56	92
7	Actitudinales	45	74

Los docentes coinciden en sus apreciaciones con los coordinadores respecto a los instrumentos de evaluación que utilizaron, excepto cuando se refieren al tipo de contenido, ya que señalan que utilizan instrumentos más para evaluar los contenidos conceptuales que los procedimentales (Ver Tabla N° 9).



Tabla N° 9. Principales instrumentos de evaluación utilizados por los docentes en las escuelas de invierno según los propios docentes (Corrientes, 2011)

	Instrumento de evaluación	N	%
1	Escrito	16	80
2	Oral	11	55
3	Individual	16	80
4	Grupal	12	60
5	Conceptuales	19	95
6	Procedimentales	17	85
7	Actitudinales	15	75

Acerca de los aspectos positivos, negativos y las propuestas de cambio, se consultó a todos los actores institucionales.

Según los supervisores, el principal aspecto positivo fue la actitud y el compromiso de toda la comunidad educativa (coordinadores, docentes y estudiantes); en segundo lugar, la educación personalizada y, en tercer término, el perfil docente. Al respecto señalaron como muy importante los casos en los que los docentes fueron diferentes a los que estuvieron a cargo de la materia que no pudo aprobar el estudiante (Ver Tabla N° 10).

Cabe recordar que sólo contestaron la encuesta tres supervisores, motivo por el cual los datos no son representativos. Pero nos pareció importante considerar la mirada macro y desde afuera de la institución que puede aportar este agente de la educación. A diferencia de lo ocurrido en las escuelas de verano, los supervisores tuvieron un activo acompañamiento a las instituciones que implementaron las escuelas de invierno.

Tabla N° 10. Aspectos positivos de las escuelas de invierno según los supervisores (Corrientes, 2011)

	Aspectos positivos	N	%
1	Actitud positiva y compromiso	2	67
2	Educación personalizada	2	67
3	Perfil docente	2	67



4	Acompañamiento de los directivos	1	33
5	Asistencia	1	33
6	Estrategias docentes innovadoras	1	33
7	Netbooks	1	33

Según los coordinadores, el principal aspecto positivo de las escuelas de invierno fue el compromiso de los estudiantes. A diferencia de las escuelas de verano donde los principales protagonistas fueron los padres, en las escuelas de invierno la responsabilidad era sólo de los estudiantes. Pareciera que los padres sólo se preocupan que los hijos acrediten la materia y no pierdan un año, por eso hicieron mucho ruido durante el verano. Ahora, la situación era distinta porque si los hijos aprobaban la materia, continuaban en el mismo curso.

Un segundo aspecto positivo, y en esto los docentes coincidieron con los supervisores, fue la educación personalizada que recibieron los estudiantes. Este aspecto tampoco se resaltó en las escuelas de verano. Coherentemente con esto, hay estrategias de enseñanza y de aprendizaje señaladas así como instrumentos de evaluación que se refieren a lo individual.

En tercer lugar, aparecen los temas de inclusión, permanencia y promoción (Ver Tabla Nº 11).

Tabla Nº 11. Aspectos positivos de las escuelas de invierno según los coordinadores (Corrientes, 2011)

	Aspectos positivos	N	%
1	Compromiso de los estudiantes	38	62
2	Educación personalizada	28	46
3	Inclusión, permanencia y promoción	23	38
4	Apoyo escolar	12	20
5	Innovaciones educativas	12	20
6	Grupos cooperativos	8	13
7	Selección de contenidos	7	11
8	Compromiso de los docentes	6	10
9	Acompañamiento de los tutores	5	8
10	Alumnos de la propia institución	5	8



11	Sin tribunal	5	8
12	Aprendizaje	4	7
13	Clima institucional	4	7
14	Acompañamiento del equipo de conducción	3	5
15	Acompañamiento desde la supervisión y la coordinación gral.	2	3
16	Autonomía institucional	2	3
17	Intensidad de la propuesta	2	3
18	Acompañamiento de SEPA	1	2
19	Horario	1	2
20	Pertenencia institucional	1	2

A diferencia de lo manifestado por los coordinadores, los docentes señalaron como principal aspecto positivo la mejora del rendimiento estudiantil. En segundo lugar, recién aparece el compromiso de los estudiantes y, en tercer lugar, los temas de inclusión, permanencia y promoción (Ver Tabla Nº 12).

Tabla Nº 12. Aspectos positivos de las escuelas de invierno según los docentes (Corrientes, 2011)

	Aspectos positivos	N	%
1	Mejora del rendimiento estudiantil	13	65
2	Compromiso de los estudiantes	12	60
3	Inclusión, permanencia y promoción	6	30
4	Educación personalizada	5	25
5	Segunda oportunidad	4	20
6	Selección de contenidos	3	15
7	Evaluación en proceso	2	10
8	Grupos cooperativos	2	10
9	Apoyo escolar	1	5
10	Horario	1	5
11	Tarea	1	5

Llama la atención la coincidencia encontrada en los aspectos positivos señalados por los estudiantes tanto de escuelas de verano como de invierno.



En primer lugar aparece nuevamente el perfil docente. Al respecto, la mayoría de los estudiantes señaló características actitudinales de los profesores como la paciencia para enseñar y el buen trato.

En segundo lugar está la acreditación. Hay una diferencia en la formulación respecto a lo manifestado por los coordinadores y los docentes. Estos señalan aspectos como la inclusión, permanencia y promoción, pensando en toda la trayectoria estudiantil. Y los estudiantes ven a corto plazo, como más importante, la acreditación.

En tercer lugar, recién, figura el aprendizaje (Ver Tabla Nº 13), aspecto que para los docentes fue prioritario. Tal vez por el hecho de brindar un aprendizaje concreto a jóvenes con baja autoestima respecto a los logros escolares, los docentes crearon las condiciones para que haya un aumento de la confianza en sí mismos y en sus posibilidades de aprender. La percepción positiva de las propias potencialidades es una de las bases actitudinales de la puesta en práctica de distintos tipos de saber (Jacinto, 1997).

Tabla Nº 13. Aspectos positivos de las escuelas de invierno según los estudiantes (Corrientes, 2011)

	Aspectos positivos	N	%
1	Perfil docente	204	50
2	Acreditación	194	47
3	Aprendizaje	173	42
4	Economía de tiempo	54	13
5	Sin tribunal	40	10
6	Oferta institucional	31	8
7	Solidaridad	31	8
8	Contenidos actitudinales	17	4
9	Limpieza	9	2
10	Horario	4	1
11	Menos contenidos	4	1

Según los supervisores los aspectos negativos se refieren al tiempo: falta de tiempo para desarrollar los contenidos y para organizar la estructura y falta de flexibilidad del horario y de la asistencia (Ver Tabla Nº 14).



Respecto al primer aspecto, cada espacio curricular debía desarrollarse en una hora reloj de lunes a sábado. Lo que implica doce horas reloj, en total.

En lo que se refiere a la falta de tiempo para organizar la estructura, la resolución de escuelas de invierno salió el lunes 4 de julio y la estructura tenía que estar funcionando una semana después. Volvió a repetirse el mismo problema que con las escuelas de verano. La información se dio a conocer cuando los docentes y los directivos ya tenían organizadas sus vacaciones.

En cuanto al horario, debía cumplimentarse durante la mañana, de 8 a 12 y los estudiantes y los profesores tenían que cumplir con el 100% de la asistencia.

Tabla N° 14. Aspectos negativos de las escuelas de invierno según los supervisores (Corrientes, 2011)

	Aspectos negativos	N	%
1	Falta de tiempo	2	67
2	Falta de flexibilidad del horario	2	67
3	Falta de participación de los supervisores en el proyecto	1	33
4	Financiamiento	1	33
5	Logística	1	33
6	Pocos espacios curriculares	1	33

Los coordinadores también señalaron como principal aspecto negativo la falta de tiempo para aprender y para la organización de la estructura. Respecto a este último aspecto, la novedad de la propuesta hizo que hubiera muchas dudas y se cometieran muchos errores, principalmente respecto a la selección de los espacios curriculares.

En tercer lugar figura la escasa oferta institucional (Ver Tabla N° 15). Recordemos que cada institución podía ofrecer sólo dos espacios curriculares.

Tabla N° 15. Aspectos negativos de las escuelas de invierno según los coordinadores (Corrientes, 2011)

	Aspectos negativos	N	%
1	Falta de tiempo para aprender	31	51
2	Falta de tiempo para la organización	19	31



3	Pocos espacios curriculares	18	30
4	Designación del coordinador	14	23
5	Grupos heterogéneos	10	16
6	Falta de estudio	5	8
8	Falta de apoyo institucional	4	7
9	Sin vacaciones	4	7
10	Distintos docentes	3	5
11	Falta de apoyo de los tutores	3	5
12	Falta de flexibilidad de la propuesta	3	5
13	Horario	3	5
14	Los mismos docentes	2	3
15	No poder cursar en otras escuelas	2	3
16	Clases los sábados	1	2
17	Escasas reuniones informativas	1	2
18	Falta de innovaciones educativas	1	2
19	Falta de insumos	1	2
20	Nula participación de SEPA y de CAJ	1	2

Según los docentes, el principal aspecto negativo es el poco tiempo para evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

En segundo lugar figuran los grupos heterogéneos. Según la circular N° 1770, los estudiantes podían agruparse por asignatura, área o ciclo, siempre respetando un mismo espacio curricular. Como además, los grupos podían ser de entre diez (10) y treinta y cinco (35) alumnos, hubo instituciones que combinaron, por ejemplo, dos grupos de Matemáticas, uno que incluía estudiantes de 1º, 2º, 5º y 6º; y otro con estudiantes de 3º y 4º. Los casos más difíciles fueron los agrupamientos organizados por áreas con espacios curriculares diferentes, por ejemplo, Física y Química, con el mismo profesor. Probablemente este punto fue el que menos claro estuvo en la resolución porque fue el que generó más controversias.

Estos agrupamientos restaban tiempo al docente para la enseñanza. Ya que un mismo profesor debía atender subgrupos diferentes en la misma hora. En algunas clases que observamos, vimos docentes que ya llevaban una hoja con los ejercicios



para cada grupo y las transcribían en el pizarrón (el cual tenía que estar dividido hasta en cuatro partes).

Además, habría que considerar el carácter del espacio curricular, ya que ciertas asignaturas requieren de un aprendizaje progresivo, es decir, es necesario aprender primero ciertos contenidos básicos para después continuar con otros más complejos, por ejemplo, Matemática, Inglés.

El tercer aspecto negativo señalado por los docentes es la falta de estudio de los alumnos (Ver Tabla N° 16). Esto es coincidente con lo señalado anteriormente por los propios estudiantes.

Tabla N° 16. Aspectos negativos de las escuelas de invierno según los docentes (Corrientes, 2011)

	Aspectos negativos	N	%
1	Poco tiempo para evaluar	14	70
2	Grupos heterogéneos	6	30
3	Falta de estudio	4	20
4	Selección de contenidos	4	20
5	Falta de tiempo para la difusión	3	15
7	Disminuye la calidad	2	10
8	No extensiva	2	10
9	Problemas de aprendizaje	2	10
10	Abandono	1	5
11	Falta de material didáctico	1	5
12	Inasistencia	1	5
13	Los mismos docentes	1	5

Según los estudiantes, el principal aspecto negativo es la falta de flexibilidad del horario. Acá incluimos el tener que cumplir con el 100% de la asistencia y que las clases tengan que desarrollarse sólo a la mañana.

En segundo lugar, figura el hecho de quedarse sin vacaciones. Este aspecto sólo fue señalado por los coordinadores y los estudiantes. Ya que los docentes podían optar por aceptar o no trabajar durante el receso.

En tercer lugar, los mismos estudiantes manifiestan la poca carga horaria para asimilar los contenidos (Ver Tabla N° 17).



Tabla N° 17. Aspectos negativos de las escuelas de invierno según los estudiantes (Corrientes, 2011)

	Aspectos negativos	N	%
1	Falta de flexibilidad del horario	152	37
2	Sin vacaciones	69	17
3	Poca carga horaria	49	12
4	Clases los sábados	42	10
5	Frío	35	8,6
6	Estrategias didácticas	23	5,6
7	Falta de compromiso de los estudiantes	17	4,2
8	Pocos espacios curriculares	15	3,7
9	Agrupamiento	11	2,7
10	Uniforme	9	2,2
11	Problemas edilicios	7	1,7
12	Falta de refrigerio	6	1,5
13	Cursado deficiente	5	1,2
14	Estudiar	5	1,2
15	Resulta irreversible	4	1
16	Burlas de los que no van a la escuela de invierno	3	0,7
17	Evaluación continua	2	0,5
18	Falta de material didáctico	1	0,2
19	Poco trabajo	1	0,2
20	Ruidos	1	0,2
21	Sin carpeta	1	0,2
22	Sin escuela de verano	1	0,2

Como propuestas los supervisores sugieren, en primer lugar un trabajo institucional previo, principalmente realizando diagnósticos (Ver Tabla N° 18). Para esto es necesario que el proyecto sea conocido con anterioridad.



Tabla Nº 18. Propuestas para las próximas escuelas de invierno señaladas por los supervisores (Corrientes, 2011)

	Propuestas	N	%
1	Trabajo institucional previo	2	67
2	Utilización de diagnósticos	2	67
3	Aclarar autores del proyecto	1	33
4	Ampliar la carga horaria	1	33
5	Carga horaria proporcional a la que tiene normalmente el espacio curricular	1	33
6	Evaluación de impacto	1	33
7	Flexibilidad del horario	1	33
8	Ampliar la oferta	1	33
9	Participación de SEPA y CAJ	1	33

Los coordinadores señalan, en primer lugar, la necesidad de aumentar la carga horaria.

En segundo lugar, sugieren hacer extensiva la propuesta a todos los cursos. Al respecto, debemos recordar que las escuelas de verano se realizaron en muy pocas instituciones y la mayoría demandó que se hicieran extensivas al resto de la población. Ahora, las escuelas de invierno, se dispusieron que se realice en todas pero cada institución podía optar por sólo dos espacios curriculares.

En tercer lugar, proponen la organización con más tiempo (Ver Tabla Nº 19). Estos aspectos son coherentes con los señalados como negativos por este mismo grupo.

Tabla Nº 19. Propuestas para las próximas escuelas de invierno señaladas por los coordinadores (Corrientes, 2011)

	Propuestas	N	%
1	Ampliar la carga horaria	25	41
2	Ampliar la oferta	21	34
3	Organización con más tiempo	17	28
4	Pagar al coordinador	16	26
5	Agrupamiento por curso	10	16



6	Tribunales	5	8
7	Flexibilidad del horario	5	8
8	Perfil docente	5	8
9	Recibir estudiantes de otras escuelas	3	5
10	Involucrar más a los docentes	3	5
11	Sin clases los sábados	3	5
12	Talleres con los alumnos durante el año	3	5
13	Coordinador elegido por padrón	2	3
14	Involucrar a los padres	2	3
15	Más información	2	3
16	No en vacaciones	2	3
17	Acompañamiento de los supervisores	1	2
18	Asesor pedagógico	1	2
19	Desarrollo de actitudes	1	2
20	Infraestructura	1	2
21	Optimizar los recursos	1	2
22	Para alumnos en riesgo	1	2

Al igual que los coordinadores, la mayoría de los docentes coincide en que hay que ampliar la carga horaria.

En segundo lugar, los docentes proponen que se agrupe a los estudiantes por curso, esto optimizaría el tiempo de clase ya que no se estaría atendiendo a distintos grupos con necesidades diferentes.

En tercer lugar, y coincidiendo nuevamente con los coordinadores, sugieren la ampliación de la oferta de espacios curriculares (Ver Tabla N° 20).

Tabla N° 20. Propuestas para las próximas escuelas de invierno señaladas por los docentes (Corrientes, 2011)

	Propuestas	N	%
1	Ampliar la carga horaria	13	65
2	Agrupamiento por curso	5	25
3	Ampliar la oferta	4	20
4	Difusión	2	10



5	Flexibilidad de la asistencia	2	10
6	Más contenidos	2	10
7	Más materiales didáctico	2	10
8	Menos contenidos	2	10
9	Perfil docente	1	5
10	Mesa examinadora	1	5
11	Taller durante el año	1	5
12	TP individuales	1	5
13	Trabajo en red	1	5

Coincidentemente con lo señalado como principales aspectos negativos, la mayoría de los estudiantes sugirieron flexibilizar el horario. Al respecto, algunos señalaron que tuvieron problemas para cumplir con la asistencia del 100% debido a los caminos intransitables después de la lluvia, otros por cuestiones laborales, otros porque se enfermaron (al respecto una alumna sugirió "que se les permita faltar a los que están enfermos porque vienen y nos contagian a todos").

En segundo lugar, al igual que los coordinadores y los docentes, señalaron la necesidad de ampliar la oferta a otros espacios curriculares.

En tercer lugar, los mismos estudiantes sugieren también una ampliación de la carga horaria (Ver Tabla N° 21).

Tabla N° 21. Propuestas para las próximas escuelas de invierno señaladas por los estudiantes (Corrientes, 2011)

	Propuestas	N	%
1	Flexibilidad del horario	100	24
2	Ampliar la oferta	70	17
3	Ampliar la carga horaria	55	13
4	Perfil docente	50	12
5	No los sábados	37	9
6	Espacio físico	21	5,1
7	Agrupamiento por materia y por curso	17	4,2
8	No en vacaciones	14	3,4
9	Alternativas de promoción	12	2,9



10	Acreditación	8	2
11	Mejora edilicia	8	2
12	Refrigerio	6	1,5
13	Sin uniforme	6	1,5
14	Insumos didácticos	5	1,2
15	Menos temas	3	0,7
16	Las mismas reglas para todos	2	0,5
17	Organización con más tiempo	2	0,5
18	Que los alumnos respondan al profesor	2	0,5
19	Con las netbooks	1	0,2
20	Cumplimiento del horario	1	0,2
21	Estudiar más	1	0,2
22	Más temas	1	0,2
23	Obligatoria	1	0,2

Los técnicos de la Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa realizaron observaciones y entrevistas informarles. En lo que sigue, se señalan los aspectos positivos, los negativos y algunas propuestas de cambio.

Como aspectos **positivos** señalamos los siguientes:

- El compromiso manifestado por los distintos actores que participaron de la experiencia. Estas actitudes fueron demostradas por los supervisores, los coordinadores, los docentes y los estudiantes. A diferencia de las escuelas de verano donde hubo una participación más visible de los padres, acá los estudiantes fueron los principales protagonistas. Pareciera ser que los padres sólo se preocupan que los hijos acrediten la materia y no pierdan un año, por eso hicieron mucho ruido durante el verano. Ahora, la situación era distinta porque si los hijos aprobaban la materia, continuaban en el mismo curso. Por otra parte, la asistencia a la escuela de invierno no era obligatoria para todos los estudiantes que tenían previas, era una opción. Así que quienes concurren no lo hicieron obligados. También era una opción para los docentes. Si bien a diferencia de las escuelas de verano, acá estaba permitido que acepten la propuesta los docentes de la misma institución, en muy pocos casos aceptaron los titulares.



- La resignificación del rol social de la escuela. Desde hace algunas décadas, la escuela secundaria está recibiendo a sectores sociales tradicionalmente excluidos de este nivel. Esto provocó que a las demandas académicas se sumen demandas humanas. Con este proyecto no se dejaron de atender ambos tipos de demandas. Al respecto, se trató de atender a la equidad pero sin perder de vista la calidad. Si bien la calidad puede entenderse en muchos sentidos, una particularidad de las escuelas de invierno fue la recuperación de la educación personalizada.
- El mejoramiento de los índices de inclusión, permanencia y promoción: Uno de los aspectos en los que más se insiste en materia de política educativa es el de la equidad y las escuelas de invierno fueron una fuerte apuesta a este asunto. Las tasas de escolarización indican que cada vez está más resuelta la cobertura del nivel secundario. Sin embargo, un riesgo que debe considerarse es que los ahora incluidos en la escuela pasen a ser excluidos del conocimiento; esto es, que los mecanismos de selección-exclusión que antes operaban fuera de la escuela –seleccionando a quienes ingresaban a ella y a quiénes no- hoy comiencen a hacerlo dentro de las instituciones, marcando diferencias en los logros de los aprendizajes. Pero, como señalamos anteriormente, en las escuelas de invierno hubo una fuerte apuesta a la educación personalizada. Aunque, tal vez tendrían que mejorarse otros aspectos que señalaremos en breve.

Como aspectos **negativos** señalamos los siguientes:

- Falta de tiempo para organizar la estructura. La resolución de escuelas de invierno salió el lunes 4 de julio y la estructura tenía que estar funcionando una semana después. Volvió a repetirse el mismo problema que con las escuelas de verano.
- Falta de tiempo para el desarrollo de los contenidos. Cada espacio curricular debía desarrollarse en una hora reloj de lunes a sábado. Lo que implica doce horas reloj, en total, para una materia que se dicta durante todo el año. El poco tiempo para desarrollar los contenidos hizo que se propusiera un horario inflexible. Tanto coordinadores, como profesores y estudiantes tenían que cumplir con el 100% de la asistencia. Algunos tuvieron problemas por los caminos intransitables, otros por enfermedad. Estas



cuestiones tuvieron cierto margen de flexibilidad para ser resueltas. Pero, tenemos que reconocer que todos necesitamos vacaciones.

- Grupos heterogéneos. Según la circular N° 1770, los estudiantes podían agruparse por asignatura, área o ciclo, siempre respetando un mismo espacio curricular. Como además, los grupos podían ser de entre diez (10) y treinta y cinco (35) alumnos, hubo instituciones que combinaron, por ejemplo, dos grupos de Matemáticas, uno que incluía estudiantes de 1º, 2º, 5º y 6º; y otro con estudiantes de 3º y 4º. Los casos más difíciles fueron los agrupamientos organizados por áreas con espacios curriculares diferentes, por ejemplo, Física y Química, con el mismo profesor. Probablemente este punto fue el que menos claro estuvo en la resolución porque fue el que generó más controversias.

Estos agrupamientos restaban tiempo al docente para la enseñanza. Ya que un mismo profesor debía atender subgrupos diferentes en la misma hora. En algunas clases que observamos, vimos docentes que ya llevaban una hoja con los ejercicios para cada grupo y las transcribían en el pizarrón (el cual tenía que estar dividido hasta en cuatro partes).

Además, habría que considerar el carácter del espacio curricular, ya que ciertas asignaturas requieren de un aprendizaje progresivo, es decir, es necesario aprender primero ciertos contenidos básicos para después continuar con otros más complejos, por ejemplo, Matemática, Inglés.

Como **propuestas** señalamos las siguientes:

- Diagnósticos institucionales: Se considera necesario que cada institución realice un trabajo de monitoreo y evaluación permanente, a fin de obtener información de resultados parciales y finales de las acciones que vaya realizando, visibilice aspectos positivos a fin de fortalecerlos y sugiera propuestas de cambio a partir de las dificultades detectadas.
- Realizar talleres de acompañamiento a las trayectorias escolares durante todo el año. Todos los actores, hasta los propios estudiantes, consideraron que doce horas es muy poco para aprender una materia que se desarrolla durante todo el año. En función de los diagnósticos institucionales mencionados en el párrafo anterior, se podrían planificar las acciones necesarias para mejorar los resultados institucionales durante todo el año.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

- Utilizar nuevos formatos escolares. El proyecto “escuelas de invierno” estaba pensado como un nuevo formato escolar. No obstante, la mayoría de los profesores siguieron utilizando las mismas estrategias de enseñanza y de aprendizaje teniendo que atender a grupos muy heterogéneos.



CONCLUSIONES

El informe da cuenta de aspectos objetivos como subjetivos que permiten evaluar el proyecto de escuelas de verano.

Los aspectos objetivos muestran una tendencia exitosa de la experiencia considerando su viabilidad y el porcentaje de estudiantes aprobados.

De lo subjetivo, se destacan las múltiples miradas de los distintos actores que tienen que ver con el lugar y el rol que tuvieron que cumplir.

En general, se pudo observar que los principales protagonistas fueron los estudiantes. A diferencia de lo ocurrido en las escuelas de verano, esta vez los padres casi no los acompañaron. Por otra parte, la asistencia a la escuela de invierno no era obligatoria para todos los estudiantes que tenían previas, era una opción. Así que quienes concurrieron no lo hicieron obligados.

No obstante, la mayoría de los actores involucrados, inclusive los mismos estudiantes, consideró poco el tiempo para el desarrollo de los contenidos. Cada espacio curricular debía desarrollarse en una hora reloj de lunes a sábado. Lo que implica doce horas reloj, en total, para una materia que se dicta durante todo el año.

Se propone realizar talleres de acompañamiento de las trayectorias escolares durante todo el año, con nuevos formatos escolares en función de los diagnósticos institucionales realizados.



BIBLIOGRAFÍA

- Corrientes. Ministerio de Educación. (2011). *Circular Nº 1770. Escuelas de invierno*. Corrientes.
- Dupriez, V. (2010). *Methods of Grouping Learners al Schools*. París, UNESCO. En: http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2010/Fund_93.pdf [en línea].
- Duschatzky, S. (1998). *La Escuela como Frontera*. Buenos Aires, Paidós.
- Jacinto, C. (1997). "Políticas Públicas de Capacitación Laboral de Jóvenes en la Argentina: Un Análisis desde las Expectativas y las Estrategias de los Actores". Boletín CINTERFOR. Montevideo, 139-140: 57-88. En: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/139/pdf/bol139d.pdf> [en línea].
- Jacinto, C. (2000). "Jóvenes Vulnerables y Políticas Públicas de Formación y Empleo". *Revista de Estudios de la Juventud*. Buenos Aires, 1: 103-121. En: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro258/libro258.pdf> [en línea].
- Jacinto, C. y otros. (1999). *La Formación Profesional de Jóvenes de Bajos Niveles Educativos. Sistemas, Programas, Instituciones ¿Políticas?* Buenos Aires, Documento de trabajo CEIL.
- Marchand, O. (1995). *El Desempleo, Políticas de Empleo y Evaluación: La Experiencia Francesa*. Buenos Aires, PIETTE. Mimeo.
- Mekler, V.M. (1993). *Juventud, Educación y Trabajo*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix ?* París, PUF.
- Rivas, A. Col.: Vera, A.; y Bezem, P. (2010). *Radiografía de la Escuela Argentina*. Buenos Aires, Fundación CIPPEC, Fundación Arcor, Fundación Noble-Clarín. En: <http://www.cippec.org/Main.php?categoryId=4&do=documentsShow> [en línea].
- SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina). (2009). *¿Por qué los Adolescentes dejan la Escuela? Motivos de la Deserción en la Transición del Primario al Secundario*. En: <http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal090401.pdf> [en línea].



ANEXO

Cuestionario para los supervisores

Señor/a Supervisor/a:
Tenga la amabilidad de responder este cuestionario que se utilizará como insumo para mejorar el proyecto "Escuelas de invierno".
Le agradecemos su colaboración.

1) Instituciones que participaron en el proyecto que supervisó:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....
- 6.....
- 7.....
- 8.....
- 9.....
- 10.....

2) Localidades de las instituciones que supervisó:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

3) Mencione tres aspectos positivos del proyecto.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

4) Mencione tres aspectos negativos del proyecto.



1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

5) Sugiera tres propuestas de cambio.

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

6) ¿Desea agregar alguna otra observación?

.....

.....

.....

Muchas gracias.



Cuestionario para los miembros de los equipos de conducción

Señor/a Coordinador/a:
Tenga la amabilidad de responder este cuestionario que se utilizará como insumo para mejorar el proyecto "Escuelas de invierno".
Le agradecemos su colaboración.

- 7) Institución:.....
- 8) Localidad:.....
- 9) Espacios curriculares que ofrece la institución en el marco del proyecto "Escuelas de invierno":
 - 1.....
 - 2.....
 - 3.....
 - 4.....
- 10) Número de estudiantes que participan en el proyecto discriminados por curso (especificar espacio curricular y ciclo).
 - 1.....
 - 2.....
 - 3.....
 - 4.....
- 11) Número de estudiantes que aprobaron por grupo (especificar espacio curricular y ciclo).
 - 1.....
 - 2.....
 - 3.....
 - 4.....
- 12) Principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas
 - 1.....
 - 2.....
 - 3.....
- 13) Principales instrumentos de evaluación utilizados (marcar con una X)
 - 1. Según su forma de expresión:
 - Oral



Escrito

2. Según la modalidad de trabajo:

Individual

Grupal

3. Según el tipo de contenido:

Conceptuales

Procedimentales

Actitudinales

14) Mencione tres aspectos positivos del proyecto.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

15) Mencione tres aspectos negativos del proyecto.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

16) Sugiera tres propuestas de cambio.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

17) ¿Desea agregar alguna otra observación?

-
-
-

Muchas gracias.



Cuestionario para los docentes

Señor/a Profesor/a:
Tenga la amabilidad de responder este cuestionario que se utilizará como insumo para mejorar el proyecto "Escuelas de invierno".
Le agradecemos su colaboración.

- 1) Institución:.....
- 2) Localidad:.....
- 3) Espacio curricular a cargo:.....
- 4) Principales estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas
 - 1.....
 - 2.....
 - 3.....
- 5) ¿Son las mismas que utiliza durante el año? (marcar con una x)
 - 1. Si
 - 2. No
- 6) Principales instrumentos de evaluación utilizados (marcar con una x)
 - 1. Según su forma de expresión:
 - Oral
 - Escrito
 - 2. Según la modalidad de trabajo:
 - Individual
 - Grupal
 - 3. Según el tipo de contenido:
 - Conceptuales
 - Procedimentales
 - Actitudinales
- 7) Mencione tres aspectos positivos del proyecto.
 - 1.....
 -
 - 2.....
 -
 - 3.....
 -



.....
8) Mencione tres aspectos negativos del proyecto.

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

9) Sugiera tres propuestas de cambio.

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

10) ¿Desea agregar alguna otra observación?

.....

.....

.....

Muchas gracias.



Cuestionario para los estudiantes

Ten la amabilidad de responder este cuestionario que se utilizará como insumo para mejorar el proyecto "Escuelas de invierno".
Te agradecemos tu colaboración.

1) Sexo (marcar con una x):

1. Masculino

2. Femenino

2) Edad:.....años

3) Institución:.....

4) Localidad:.....

5) ¿Fuiste a la escuela de verano? (marcar con una x)

1. Si

2. No

6) ¿Por qué no pudiste aprobar la materia que estás cursando?

.....
.....
.....

7) ¿Cuáles de las siguientes actividades realizan los docentes de la escuela de invierno? (marcar con una x)

	Si	No
1. Explican los temas		
2. Preguntan sobre lo que explicaron		
3. Preguntan sobre el tema que estudiaron		
4. Explican en el pizarrón		
5. Dan libros para leer y después hablan en clase sobre lo que leyeron		
6. Hacen preguntas para que las resuelvan en grupo		
7. Dan guías de estudio para completar en clase		
8. Hacen comparar las respuestas individuales con las de los compañeros		
9. Piden que el estudiante explique cómo hizo para resolver la		



actividad		
10. Enseñan a estudiar		
11. Enseñar como buscar información		
12. Dan actividades para resolver individualmente		
13. Además del aula, utilizan otros espacios para trabajar		
14. Explican los errores que cada uno cometió en las evaluaciones		
15. Explican por qué pusieron las notas		

8) ¿Cuántas horas al día le dedicás al estudio fuera de la escuela de invierno?
.....horas.

9) Menciona tres aspectos positivos de la escuela de invierno

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

10) Menciona tres aspectos negativos.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

11) Sugiere tres propuestas de cambio.

- 1.....
-
- 2.....
-
- 3.....
-

12) ¿Deseas agregar alguna otra observación?

.....

Muchas gracias.