

**Planes de Mejora Institucional:
Los estudiantes de educación secundaria
(Corrientes, 2011)**



Gobierno Provincial

Provincia de Corrientes

Ministerio de Educación

Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa

Dirección General de Educación Secundaria

Monitoreo y evaluación de Planes, Programas y Proyectos

Coordinación General:

Ana María D'Andrea

Equipo de monitoreo y evaluación del nivel secundario:

Dante Perucca

Hugo Blasco

María Laura Iriarte

Natalia Gabriela Lencina

Stella Maris Tressens Ripoll



INTRODUCCIÓN

La política educativa actual tiene como propósito la inclusión de todos los adolescentes y jóvenes en la escuela secundaria, asumiendo el mandato de la obligatoriedad para garantizar ese derecho. Esto requiere de estrategias que acompañen y fortalezcan las trayectorias escolares, propiciando que las instituciones educativas logren construir propuestas integrales que den cuenta de recorridos educativos de calidad, que garanticen acceso, permanencia y egreso. Para ello, los Planes de Mejora Institucional (PMI) se constituyen en la oportunidad y la herramienta fundamental de que dispone la escuela para desarrollar los procesos de mejora necesarios.

La construcción y desarrollo del PMI es el proceso que convoca a la escuela a pensarse, mirarse, definir sus problemas prioritarios y diseñar estrategias viables que permitan mejorar las trayectorias escolares de sus estudiantes, repensar el modelo escolar y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza con el fin de potenciar la experiencia escolar y los aprendizajes de los alumnos.

La resolución del CFE (Consejo Federal de Educación) N° 88/09 otorga el marco legal cuando señala que "el sistema educativo en su conjunto, incluyendo los gobiernos educativos y sus equipos, la supervisión, los institutos superiores de formación docente, los equipos directivos y docentes de las escuelas secundarias, los alumnos y las comunidades educativas en los temas de su competencia, deberá abocarse al diseño e implementación de procesos de mejora" (Argentina. Ministerio de Educación. CFE, 2009_a: 6).

El mismo documento explica que "Acompañar a las escuelas, en sus procesos de cambio requiere del fortalecimiento de los equipos, de la construcción de consensos sobre los mecanismos que permiten garantizar la obligatoriedad de la escuela secundaria y de una formación en herramientas para el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de mejora que se decida poner en marcha" (Argentina. Ministerio de Educación. CFE, 2009_a: 6).

En este sentido, la evaluación a las escuelas secundarias y sus equipos institucionales se constituye en una estrategia central de una política de cambio de la educación secundaria que pretende la mejora de las trayectorias escolares de los jóvenes.

El PMI, como estrategia política para lograr una escuela secundaria inclusiva, tiene como propósitos:

a. Poner en marcha, sostener y contribuir a institucionalizar procesos de mejora que:



- garanticen el acceso, permanencia y egreso de los jóvenes,
- posibiliten repensar el modelo escolar vigente integrando nuevas formas de organización de las prácticas institucionales,
- propongan prácticas de enseñanza y aprendizaje que promuevan diferentes formas de acceder y construir conocimientos y competencias.

b. Generar una modalidad de pensar, decir y hacer institucional en las escuelas donde todos los actores (supervisores, asistentes territoriales, directivos, docentes y otros) participen de espacios de trabajo y reflexión colectiva que promuevan el cambio institucional y cultural necesario para abordar la inclusión.

En este sentido la Resolución CFE N° 93/09 afirma: "Este mandato nos coloca frente al desafío de revisar estructuralmente las instituciones de modo tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel al conjunto de la población. Se trata de poner en cuestión todos aquellos dispositivos, prácticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen, procesos de selección y exclusión" (Argentina, Ministerio de Educación. CFE, 2009_b: 19).

En el "Diseño e implementación del Plan de Mejora Institucional", las estrategias institucionales se encuadran dentro de tres ejes o focos:

- las trayectorias escolares y el aprendizaje de los alumnos
- las prácticas de enseñanza
- la organización institucional o el modelo escolar de las escuelas secundarias.

Esto significa que el espacio de acompañamiento a las instituciones tendrá como focos de la problematización a los estudiantes, al formato escolar y a la gestión institucional.

En este marco, reconocer las **trayectorias escolares** de los jóvenes es de suma importancia. Las trayectorias escolares son el producto del recorrido de cada uno de los jóvenes en su paso por la escuela en términos de **ingreso-reingreso, permanencia y egreso**. De esta manera, los recorridos son variados y singulares.

Precisamente, las trayectorias escolares son el foco en la evaluación 2011 de los PMI en Corrientes. Fundamentalmente se desea conocer como transitan la Escuela Secundaria los jóvenes en la jurisdicción, específicamente los alumnos y alumnas de 2do año. Se escoge este año ya que es el momento en que se registran los mayores índices negativos, tanto en repitencia, salidos sin pase y en rendimiento académico.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Dirección General de
Educación Secundaria

DISPOSITIVO METODOLOGICO

El equipo monitoreo y evaluación diseñó y ejecutó un dispositivo para recoger información sobre el perfil de los estudiantes del ciclo básico del nivel secundario a fin de que los resultados sirvan de insumos para futuros proyectos implementados por el Ministerio de Educación de la jurisdicción, en general, y de la Dirección General de Educación Secundaria, en particular.

Los cuestionarios que se utilizaron para recolectar datos de los alumnos de capital como del interior de la provincia figuran en el anexo final.

Previamente, se realizó una prueba piloto. Luego, se realizó un muestreo intencional de ocho instituciones educativas que habían recibido los subsidios para PMI en el 2010 (tres de Capital y cinco del interior de la provincia tratando de cubrir los cuatros límites y el centro), todas de muy distinta matrícula, siete del ámbito urbano y una del ámbito rural, siete comunes y una de modalidad EPJA (Educación para Jóvenes y Adultos).

A su vez, se les solicitó a los rectores que eligieran un segundo año que sea lo más representativo posible (en el sentido que, no sea ni el mejor ni el peor). Tuvimos casos extremos como, instituciones con once divisiones e instituciones con una sola división.

Si bien los cuestionarios fueron autoadministrados, personal del equipo de monitoreo asistió a las instituciones de Capital. En el interior, se hicieron cargo los rectores.

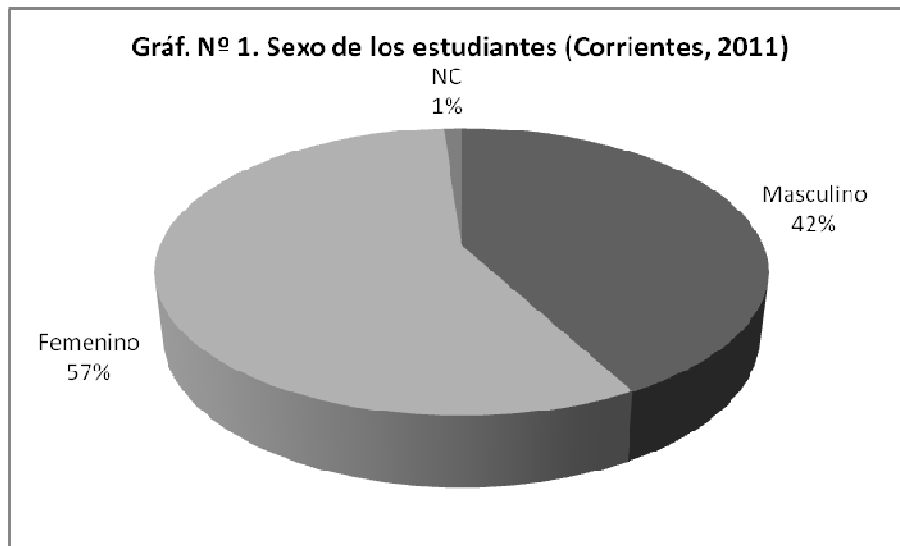
En total, respondieron ciento setenta y ocho (178) estudiantes (una de las escuelas no envió los cuestionarios).



RESULTADOS

De acuerdo al gráfico N°1, se puede observar que hay una pequeña mayoría de mujeres en relación a los varones que realizaron las encuestas.

Si bien la encuesta fue realizada con una pequeña muestra del total de estudiantes que asisten a la secundaria, los estudios de Ana Miranda (2010) pueden iluminar los resultados. La autora analiza la evolución del acceso al diploma de la educación secundaria entre varones y mujeres de distintos grupos sociales en la Argentina y advierte que la igualdad en el acceso al diploma secundario se produjo en la generación que fue denominada *babyboomers*, en relación al incremento exponencial de nacimientos que se produjo con posterioridad a la segunda guerra mundial. Se trata de una cohorte que experimentó una fuerte transformación en los estilos de vida en dirección a la mayor independencia de la mujer. A partir de los años 50, la brecha se fue ampliando a favor de las mujeres.

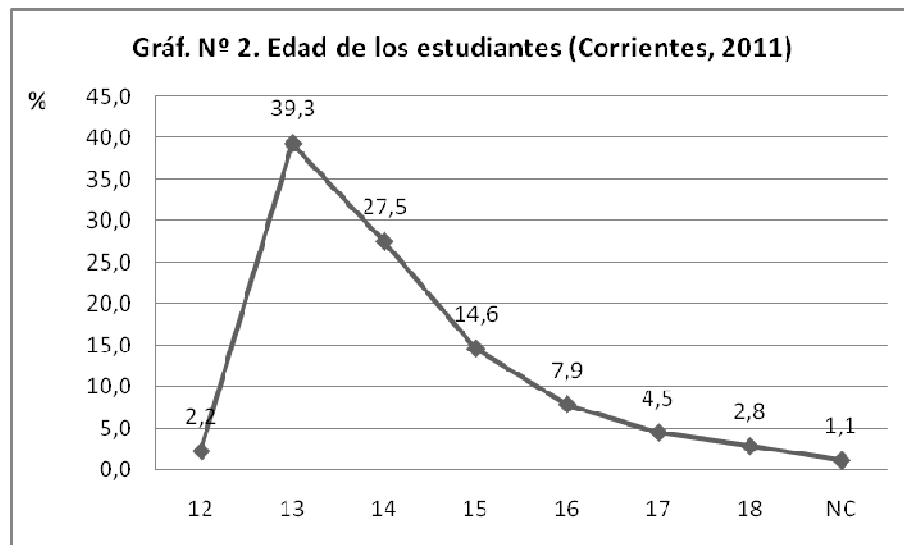


El Gráfico N°2 refleja la edad de los alumnos que están cursando el 2do año del Ciclo básico en la jurisdicción. La mayoría cuenta con 13 (39,3%) y 14 años (27,5%) que es la edad promedio para el tránsito del nivel. Sin embargo, también aparecen alumnos/as entre 16 y 18 años que se enmarcan en la definición de sobreedad.

La sobreedad es un indicador de las trayectorias escolares típicamente asociado a la repitencia y al abandono escolar y se constituye en un problema en tanto incide fuertemente en la inclusión educativa por la carencia de propuestas específicas. Jóvenes con historias de fracaso escolar reiterado bajo las mismas estrategias institucionales y pedagógicas que los pusieron en su situación actual,

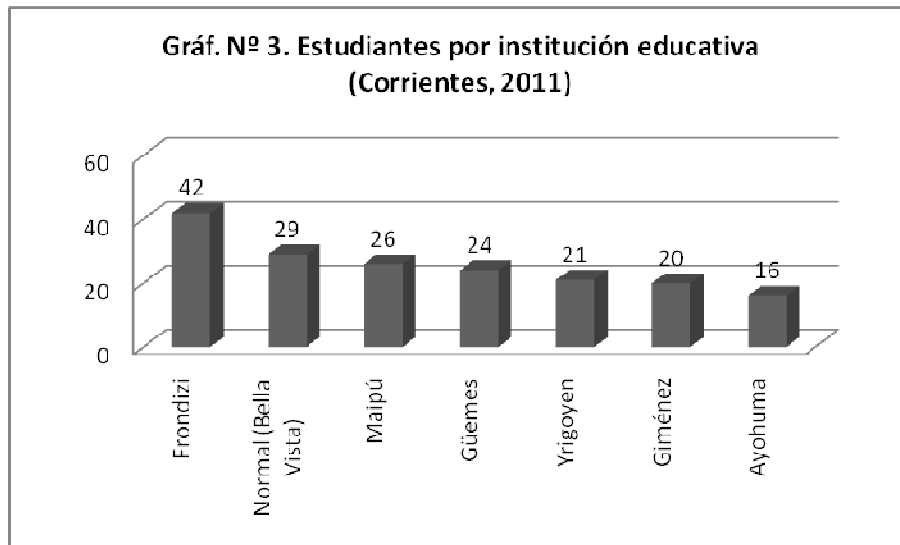


tienen muchas posibilidades de volver a fracasar. Trasladar la atención sobre este "estigma" a la generación de estrategias para su abordaje será una prioridad de las escuelas, ya que es corriente que se naturalicen futuros de fracaso para los alumnos con sobriedad cuando en realidad es viable confeccionar estrategias específicas para la situación de estos alumnos, de modo que aborden sus necesidades y construyan un futuro exitoso.

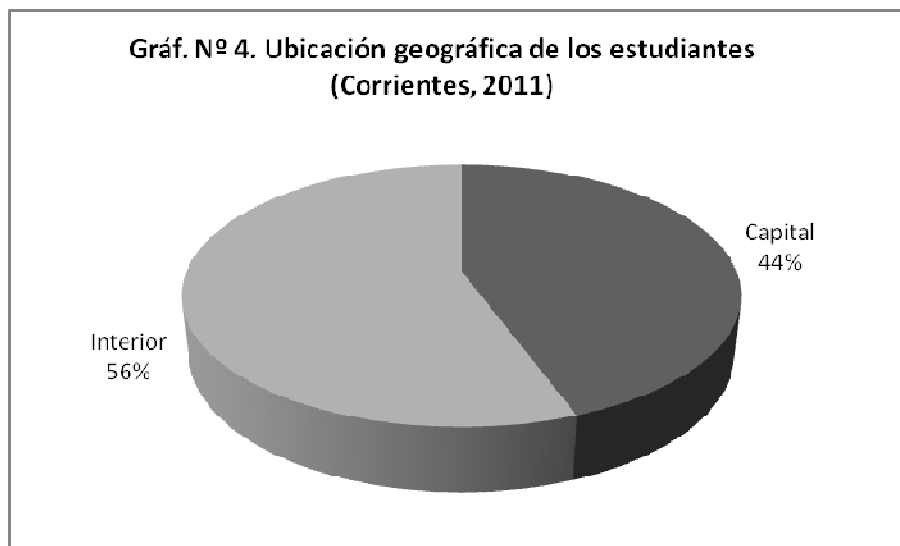


En el siguiente gráfico se puede observar la cantidad de estudiantes por escuelas que realizaron las encuestas, las escuelas de la capital de la provincia tienen un promedio de 40 alumnos que concurren por salón diariamente. Esto no se pudo ver en la escuela Hipólito Irigoyen, ya que el día que se realizaron las encuestas en dicho establecimiento llovió y solo se pudo realizar porque habían asistido un poco más de la mitad de los estudiantes del segundo año. En lo que respecta a la escuela "Niñas de Ayohuma" si bien es un establecimiento que pertenece al Departamento de Capital, su población registrada es de 36 alumnos, pero el día de la encuesta solo asistieron 16 alumnos.

Las cantidades que pueden observarse en el resto del gráfico muestran que en general hay una proporción de más de 25 alumnos por aula lo que representa un gran problema, tanto para la enseñanza como para el manejo de la disciplina, también es sabido que algunos establecimientos no cuentan con espacios suficientes para que haya una adecuada distribución de docentes y estudiantes, de tal forma que se cumplan con los requisitos pedagógicos para el crecimiento intelectual, social y académico.



El gráfico correspondiente a la ubicación geográfica de los estudiantes, muestra una pequeña diferencia entre el interior y Capital. El interior tiene un 56%. Esto puede deberse a que se encuestaron estudiantes de cuatro escuelas mientras que en Capital sólo de tres.

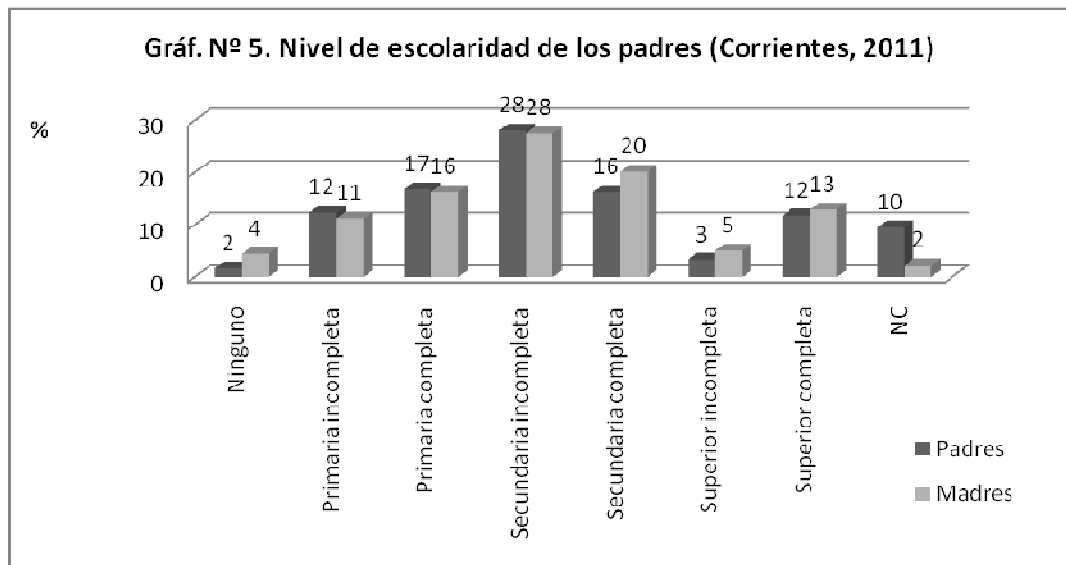


El gráfico Nº5 nos muestra el nivel de escolaridad de los padres. Se aprecian interesantes cuestiones: Son muchos más los padres que realizaron el nivel primario completo (17%) que las madres (16%). Sin embargo, en el nivel secundario, son más las madres las que culminan el ciclo (20%) frente a los padres (16%). Esto se condice con lo que dijimos en el gráf. Nº 1: que cada vez son más las mujeres que acceden al diploma de nivel secundario.



El cuadro es terminante en cuanto a la baja escolaridad de los padres de los alumnos en la jurisdicción. Esta situación es interesante para entender las distintas causales que afectan las trayectorias escolares de los alumnos/as. Así, la baja escolaridad de los padres también constituye un factor de riesgo y está relacionada con la pobreza, los hábitos de vida y la comunicación lingüística al interior del hogar; involucra también la baja calidad y la escasez de estrategias de aprendizaje que ayuden a los hijos al éxito en la escuela.

Aunque estos padres valoran la educación secundaria, por su baja escolaridad, no poseen la habilidad para conformar estrategias de aprendizaje en el hogar que apoyen la labor de los profesores.

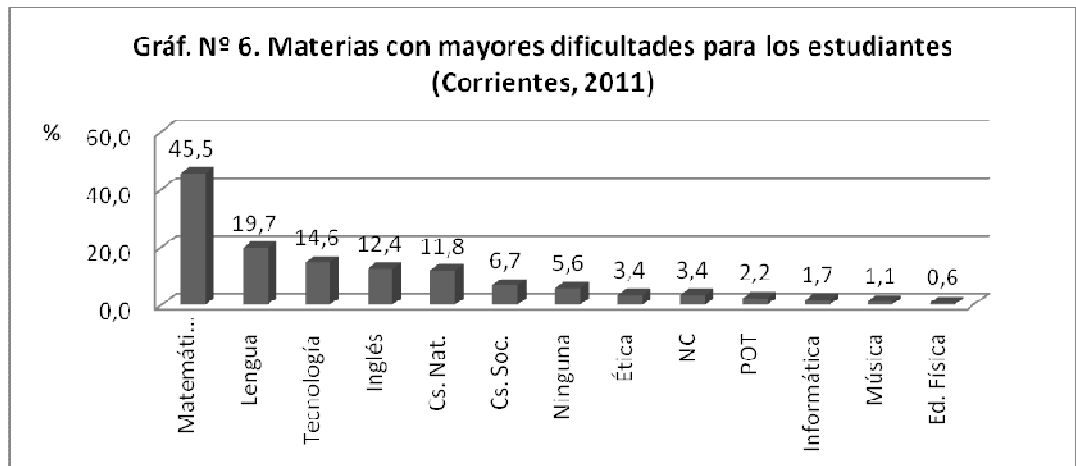


El Gráfico N°6 muestra las materias con mayores dificultades para los estudiantes. Se visualiza que el 45,5% informa que es Matemática la asignatura que genera mayores inconvenientes de aprendizaje en los alumnos.

La enseñanza y el aprendizaje de la Matemática han sido objeto de múltiples trabajos que muestran como las dificultades relacionadas con estos procesos devienen, entre otras muchas razones, de la necesidad de que quienes aprenden consideren significativas las tareas a las que se enfrentan, teniendo en cuenta las peculiaridades de esta forma de conocimiento. Es necesario, por una parte, que en las aulas no se pierda de vista el carácter formal de esta ciencia y, por otra, sus posibles aplicaciones a la realidad cotidiana. En éste aspecto, los profesores de matemáticas, jefes de departamentos, asesores pedagógicos, etc. pareciera que nunca proponen la reflexión sobre que conceptualización de aprendizaje subyace. No produce el mismo aprendizaje, ni el mismo sentido de acercamiento a la asignatura realizar múltiples ejercitaciones sobre un concepto (Ejemplo: secuencia de sumas y restas) que plantear un problema para ser resuelto en pequeños



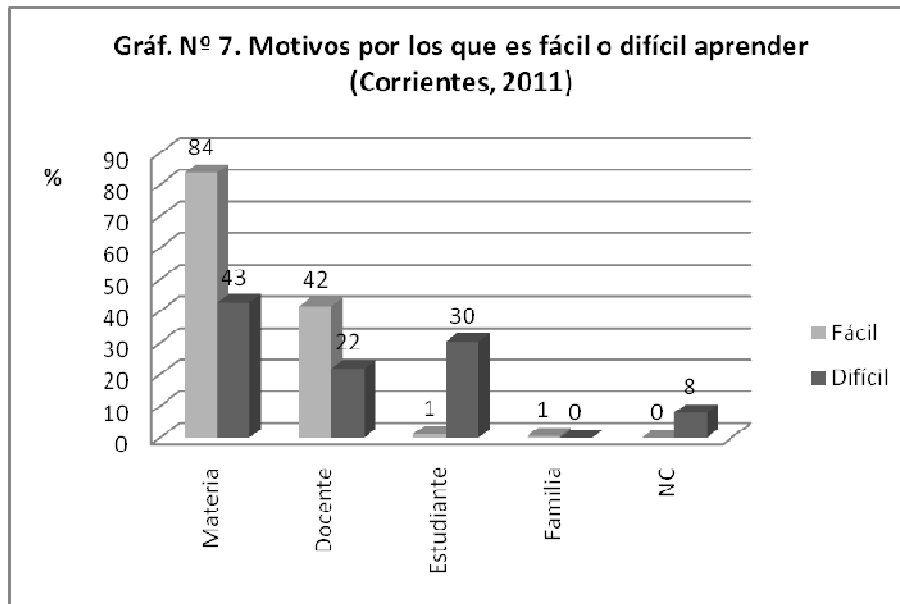
grupos y desde allí trabajar los nuevos conocimiento. Es a través de la resolución de problemas matemáticos vinculados con la vida cotidiana donde los errores de los estudiantes, se transforman en conocimiento.



El Gráfico N°7 refleja los motivos por lo que fácil o difícil aprender. De allí se evidencia que los alumnos vislumbran que hay materias más complejas que otras, independientemente de los docentes y de las capacidades personales que puedan tener ellos mismos.

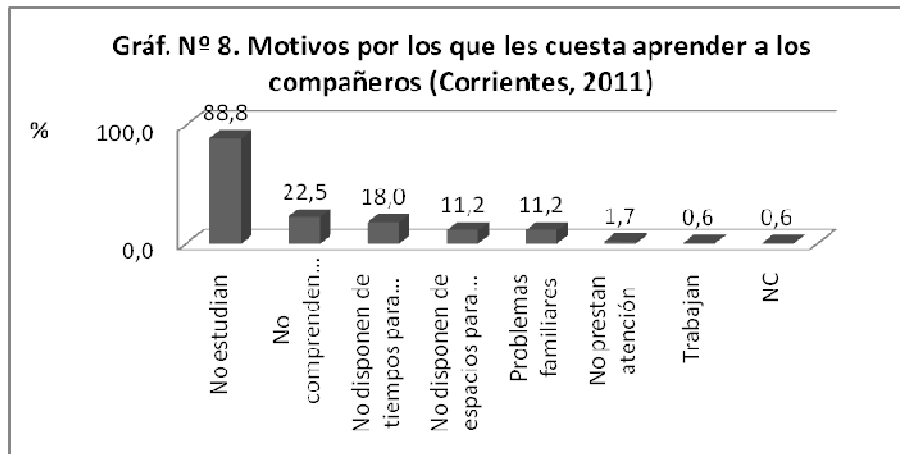
Es interesante destacar como un 42% considera que las estrategias de enseñanza y de aprendizaje de los docentes pueden ser factores facilitadores, contra un 22% que piensa que pueden ser obstaculizadores.

A su vez, resulta llamativo que un 30% considere que la falta de capacidad o el desinterés personal dificulten el aprendizaje, contra sólo un 1 % que tiene fe en sus propias capacidades y motivaciones.

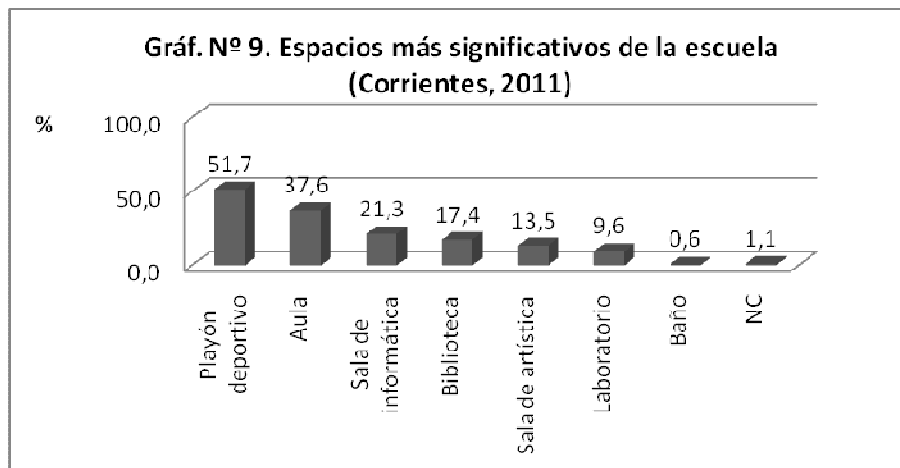


El gráfico N°8 refleja los motivos por los que no aprenden los estudiantes. En él se evidencia que la mayoría de los jóvenes no aprenden porque no estudian (88,8%), luego porque no comprenden al docente (22,5%) y de allí en más una serie de factores que involucran tanto a su realidad personal y socioeconómica como a la imposibilidad de la institución escolar a transformar su propuesta curricular en beneficio de impactar positivamente a las trayectorias escolares de sus alumnos.

Según la SITEAL (2009), el principal motivo del abandono escolar (entre los 15 y 16 años) ya no son dificultades económicas, la necesidad de trabajar, la maternidad o paternidad temprana o el cuidado de niños pequeños, sino "la falta de interés en el estudio", "lo poco interesante que es aprender en la escuela". ¿Qué expresan estas frases? ¿Qué ocultan? 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?



El gráfico N°9 muestra que entre playón deportivo (51,7%) y sala de informática (21,3%), marcan un 73%, esto puede corresponderse a que los mismos no se manifiestan como espacios cargados de obligatoriedad para el alumno sino más bien como de esparcimiento, mientras que el aula o la biblioteca sí pueden estar cargados en el imaginario del estudiante como espacios propios para el estudio. Este puede ser un dato interesante a tener en cuenta para futuras estrategias en la búsqueda de la permanencia de los alumnos en los establecimientos.



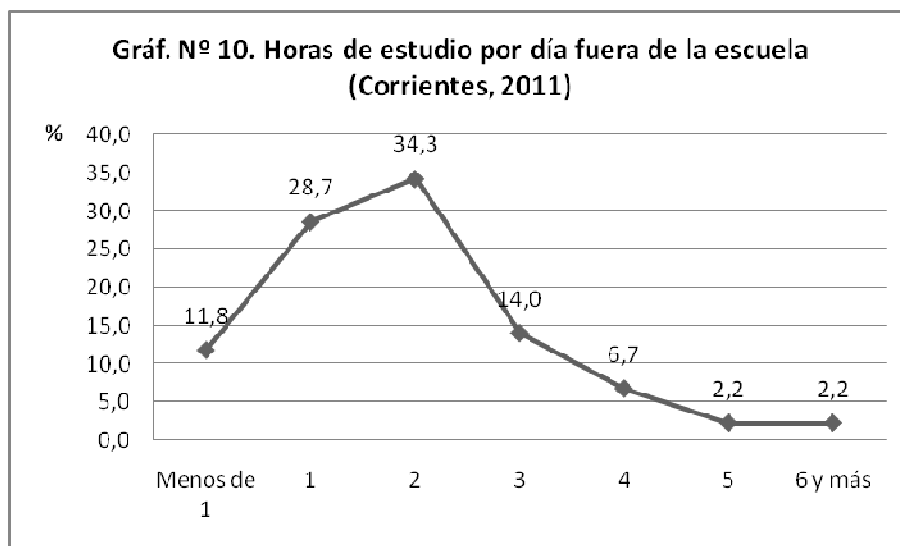
El gráfico N°10 muestra las horas que le dedican los estudiantes por día a los estudios fuera de la escuela.

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.

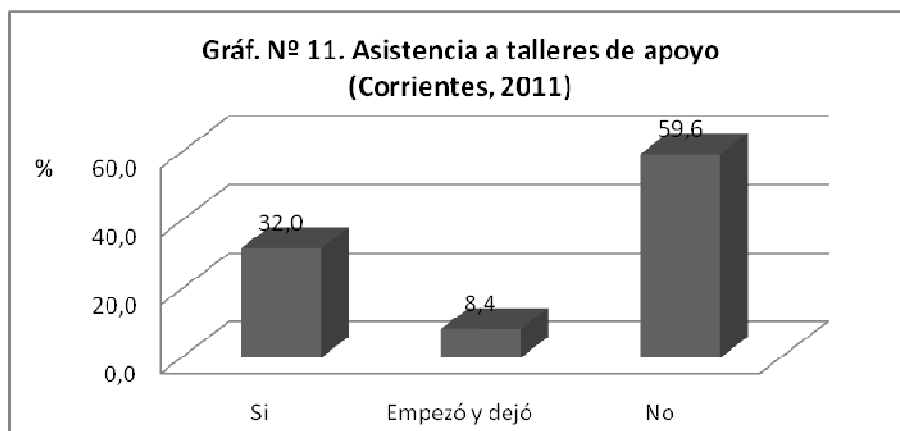


Una diferencia importante encontramos con quienes se llevaron materias previas y asistieron a las escuelas de invierno. En ese grupo, la mayoría dijo estudiar sólo una hora (D'Andrea, Tressens Ripoll, Dichtiar, 2011).

Que el estudiante pueda administrar sus horarios de estudio es favorable para un aprendizaje significativo, ya que, en ese tiempo puede relacionar los conocimientos ya aprendidos con los nuevos, permitiéndole una retención más duradera de los conocimientos, todo ello se podrá llevar a cabo siempre que el estudiante muestre interés por aprender.

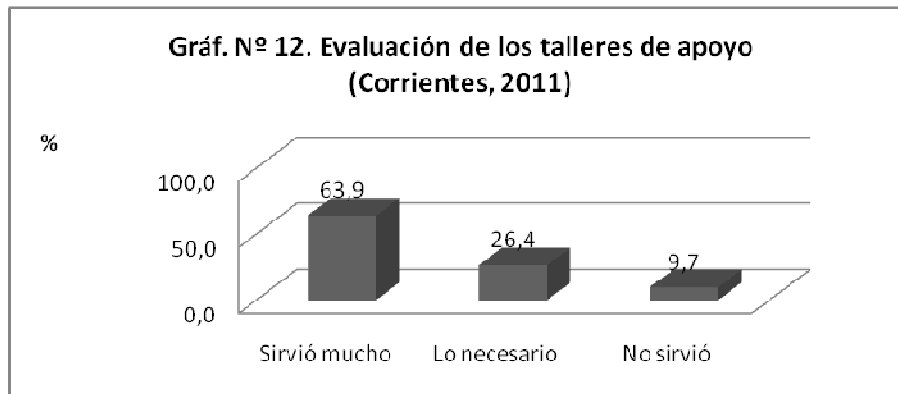


En el siguiente gráfico se puede observar que la mayoría de los estudiantes encuestados contestaron que no asistieron a los talleres de apoyo. Esto puede tener dos motivos principales, no necesitaron de los talleres o debieron buscar ayuda en otros espacios, para poder continuar su trayecto escolar dentro de la escuela Secundaria.





En el gráfico N° 12 se puede observar que de aquellos encuestados que asistieron a los talleres de apoyo entre los que aducen que les sirvió mucho y los que contestaron que le sirvió lo necesario se obtiene un 90,3%, esto marca que los talleres, para muchos de los estudiantes que lo necesitan es una herramienta favorable y de buen recibimiento por parte de los mismos.



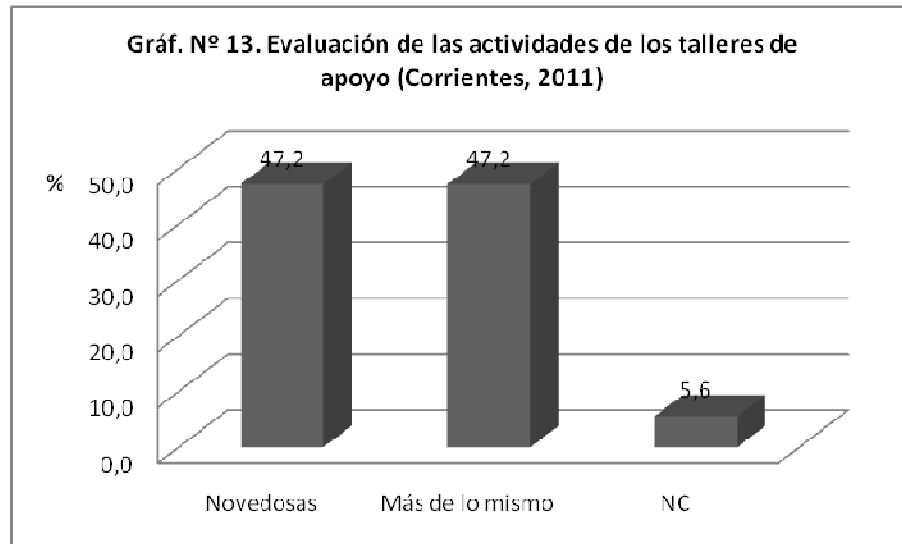
El gráfico N°13 presenta una inquietante conclusión: la mitad exacta de los alumnos encuestados revelan que las acciones llevadas a cabo en los Talleres de Apoyo resultaron más de lo mismo, es decir, no aparecieron estrategias significativas para mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje en los encuentros de apoyo. Ello implica que los docentes no renuevan sus prácticas y las escuelas desperdician oportunidades enmarcadas en los PMI.

Es usual encontrar que las clases de apoyo repitan los contenidos, la dinámica y las estrategias habituales de las clases comunes, planteen espacios para que los alumnos realicen consultas o sean espacios que no refuerzan ni los saberes ni las capacidades que el profesor titular de la materia considera prioritarios. Estos formatos de clases de apoyo han tenido una baja asistencia de los alumnos que las necesitan y no han alcanzado un impacto significativo en el abordaje del bajo rendimiento. No debemos olvidar que también hubo otra mitad de estudiantes que consideró que las actividades propuestas dentro del taller fueron novedosas, por tal caso se puede inferir que existen docentes comprometidos con su trabajo que están buscando la manera de que sus alumnos comprendan las asignaturas que presentan más dificultades.

Conviene recordar que el cambio en la educación secundaria consistirá en generar en las escuelas comunidades de aprendizaje e innovación para los estudiantes y también para los docentes. Las instituciones escolares son espacios privilegiados de formación de docentes, donde se configuran sus formas de pensar, de percibir y de actuar. Sin embargo, paradójicamente, las prácticas y el modelo organizacional correspondiente a una escuela secundaria tradicional destinada para unos pocos han contribuido a perpetuar y naturalizar formas de



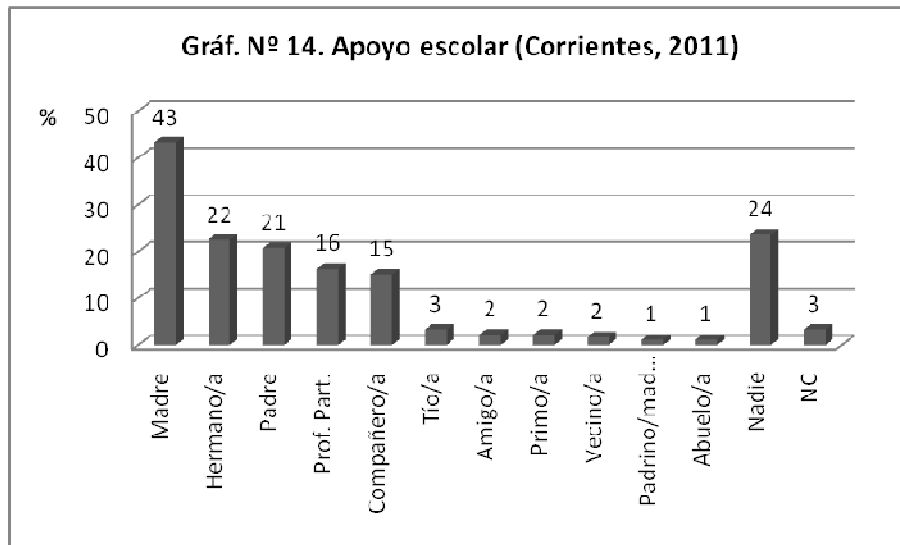
hacer que han invisibilizado a los alumnos tornándose en un obstáculo para el cambio.



En el gráfico N° 14 se puede evidenciar una fuerte presencia del grupo familiar de los encuestados con respecto al apoyo que le dan al estudiante en sus tareas escolares. Dentro de este grupo familiar, son las madres quienes participan más en la colaboración de las tareas escolares. Esto se condice con los resultados del gráfico N° 5, ya que son las madres quienes detentan las competencias necesarias para apoyar a sus hijos en las tareas escolares.

Con estos datos se puede inferir que hay participación y compromiso por parte del grupo familiar frente a la educación y la trayectoria escolar de los estudiantes. Los estudiantes de la escuela secundaria reportan que sus padres son más activos en sus vidas –incluyendo la estudiantil– de lo que sus docentes piensan (Ottke-Moore, 2011).

Respecto a los otros agentes que colaboran en el aprendizaje de los estudiantes, cabe señalar que, si bien no diferenciamos por género, son las hermanas, compañeras, tías, amigas, primas, vecinas, madrinas, abuelas, quienes tienen más participación en las tareas escolares. Otra vez lo femenino está asociado con más fuerza a lo educativo.

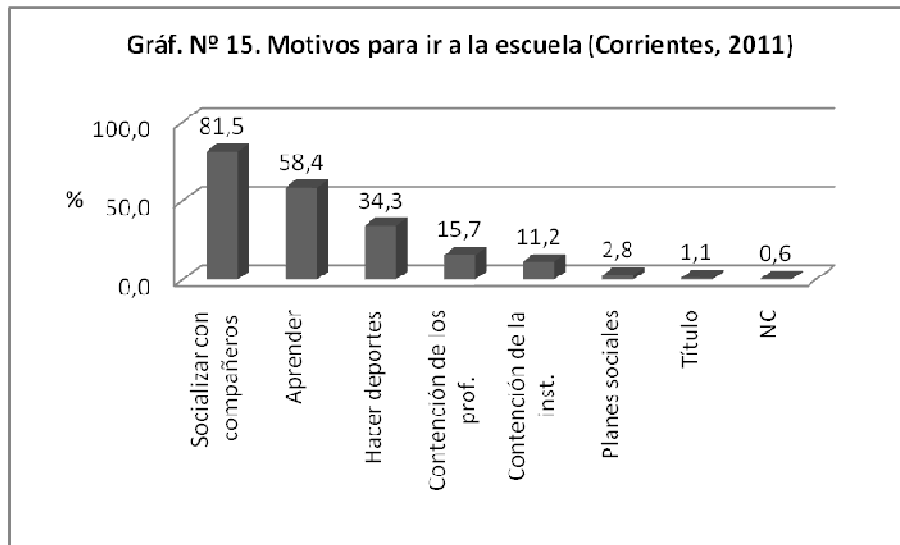


En el gráfico Nº 15 se evidencia que la respuesta elegida por los estudiantes encuestados en su mayoría fue socializar con sus compañeros, esto puede deberse a que el adolescente según Erik Erickson (1968) busca su identidad y para ello busca relacionarse con otros adolescentes. Y el lugar donde más adolescentes juntos se pueden encontrar es en los establecimientos educativos. Quieren más que los mayores a sus amigos, allegados y compañeros, porque les gusta pasar sus días en compañía de otros (Obiols y Di Segni, 1993).

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 mismas significaciones fueron encontradas en la evaluación de las escuelas de verano (D'Andrea, 2011).

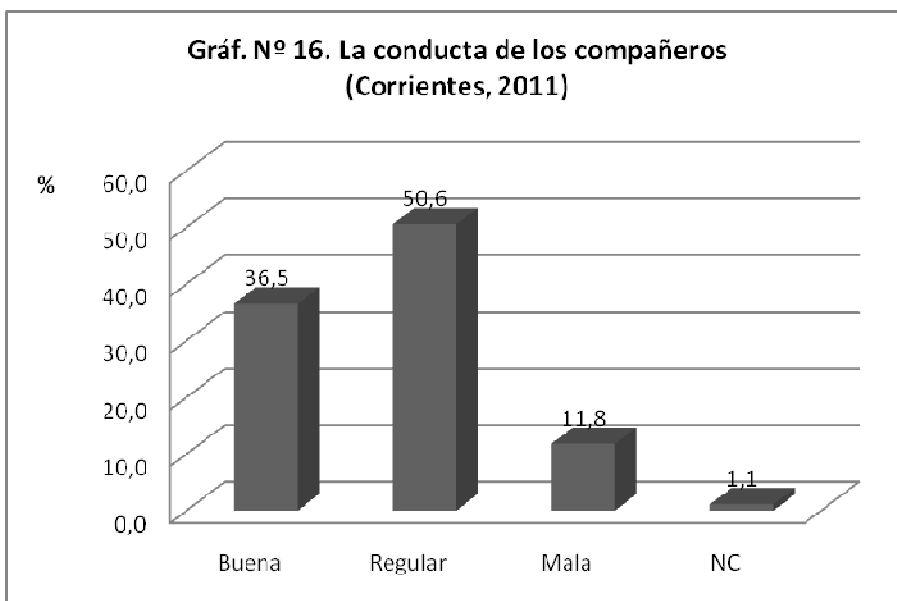
En cuanto al segundo motivo por el que van a escuela, es para aprender (58,4%), se puede entender siguiendo a Hernández y Martínez (2009) que aún hoy la escuela secundaria para muchos sectores de la sociedad, es un espacio privilegiado de demanda de inclusión de las nuevas generaciones.

En esta línea de análisis se entiende que la escuela, en tanto instancia político-pedagógica proveedora y productora de elementos culturales, posibilita el acceso al entramado social. La escuela como instancia de amparo, y no de omnipotencia ni autoritarismo, provee de saberes en sentido amplio habilitando la constitución de la subjetividad de los jóvenes (Zelmanovich, 2003).



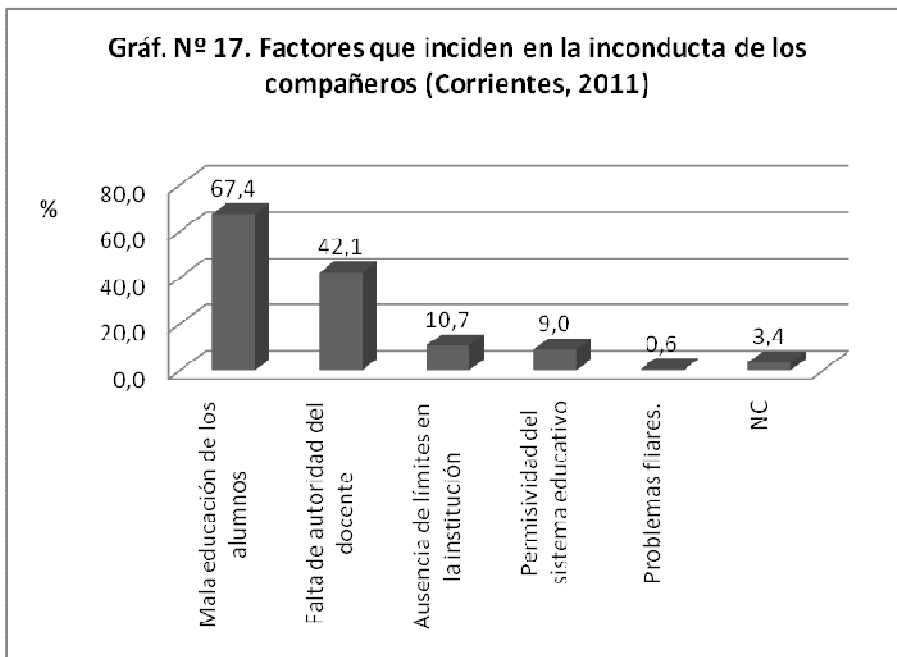
La pregunta acerca de la conducta de los compañeros, muestra que más del 50% responde que es regular, esto también podría estar reflejando su propia conducta, ya que los adolescentes así como tienden a formar pequeños grupos por similitudes, formas de vestirse o música que escuchan, también en todos estos grupos hay una cierta rebeldía frente a la ausencia de autoridad del adulto y una relativa anomia tanto institucional como sociedad.

Cuando se plantea la escuela como campo privilegiado para la prevención no se trata de que la responsabilidad recaiga únicamente en la escuela o en la educación. Es responsabilidad de todas las instancias que tienen responsabilidad en la respuesta educativa así como en las redes sociales y de salud poner los medios y recursos para que desde la educación se puedan abordar los problemas (Mendia Gallardo, 2006).



El gráfico Nº 17, muestra los factores que inciden en la inconducta de sus compañeros. La mayoría de los encuestados respondió que esto se debía a la mala educación de los alumnos.

Esto marca un quiebre entre la impronta de la familia y la impronta de la escuela. La falta de continuidad en la formación del joven demuestra que cada vez más la escuela está más desprotegida y sola ante la conmovición social.





En la tabla N°1 observamos las estrategias que utilizan mayoritariamente los profesores en el ámbito áulico según los estudiantes.

Casi la totalidad de los estudiantes (94%) dice que los docentes solicitan tener la carpeta completa.

Un porcentaje similar (93%) señala que predominan las actividades grupales sobre las individuales (83%). Esta estrategia facilita el aprendizaje entre pares ya que algunos contenidos que el docente explicó y no fueron entendidos, pueden ser vueltos a explicar por el compañero en un lenguaje más cercano.

Por otra parte, en el extremo opuesto de la tabla, la mitad de los estudiantes (48%) denuncia la falta de devolución de los resultados en las evaluaciones.

Se evidencia, también, que el uso de las nuevas tecnologías todavía no acusa impacto entre las estrategias que llevan adelante los docentes (46,6%). Una oportunidad y una herramienta para cambiar las formas de integración de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación) es la llegada, este año, de las netbooks a algunas de las escuelas relevadas.

Alumnos y profesores empiezan a contar con una netbook en el aula, lo cual posibilitará nuevas configuraciones de los espacios de trabajo y de los abordajes de la enseñanza y el aprendizaje. En este marco, y teniendo en cuenta la diversidad de recursos que se han propuesto, los docentes comienzan a pensar y a diseñar, proyectos que tengan por fin la inclusión de las TIC en el aula. Según los resultados obtenidos en el "Procesamiento del trabajo de Encuestas realizado para la línea de Base del Programa Conectar Igualdad para el Nivel Secundario" el 50% de los docentes encuestados manifestó haber producido recursos digitales a partir de la llegada del PCI. Mientras que el 97% señaló que incluirá el uso de la netbook en la planificación del próximo año. Esto significa que podemos aventurar cambios promisorios.

Finalmente, en último lugar, sólo un 26% de los estudiantes señalan que los docentes les piden que estudien de memoria.

Es indispensable la búsqueda de otras formas de enseñanza. En tal sentido los acuerdos federales tanto en lo referido a las políticas de enseñanza como a su organización institucional señalan la necesidad de diversificar estos espacios y ofrecer a todos los estudiantes, en el curso de su recorrido por la escuela, propuestas de enseñanza que:

- estén organizadas a partir de diferentes intencionalidades pedagógicas (por ejemplo: facilitar el análisis de una situación real o elaborar además una propuesta propia) y didácticas (por ejemplo: promover distintos caminos para lograr el mismo fin, abordar un mismo tema desde distintas asignaturas, en el



mismo nivel o en distintos niveles, modificando la amplitud y/o la profundidad con que se los trabaja).

- impliquen que los docentes se organicen de distinta forma para enriquecer la enseñanza por ejemplo: parejas pedagógicas con distintos propósitos, talleres interdisciplinarios, agrupamientos por nivel de conocimientos previos en horarios simultáneos,
- agrupen de distintos modos a los alumnos por ejemplo: compartir espacios de aprendizajes con alumnos de otras divisiones, de otros cursos, de otras escuelas, por intereses personales,
- transcurran en espacios que den lugar a un vínculo pedagógico más potente entre los estudiantes, con los docentes y con el saber, dentro de la propia escuela o fuera de ella, por ejemplo: aprendizajes en espacios específicos tales como la biblioteca, el laboratorio, visitas didácticas, el gimnasio, ámbitos laborales diversos, comunitarios, científicos, artísticos, de diversas culturas,
- permitan que los alumnos aprendan a partir de múltiples prácticas de producción y apropiación de conocimientos, por ejemplo: elaboración de monografías, investigaciones de campo, producción de aportes para la comunidad, creaciones artísticas en espacios públicos,
- sumen los aportes de otros actores de la comunidad para enriquecer la tarea de enseñar, por ejemplo: participación de las familias, profesionales, artesanos, artistas, operarios,
- planteen una nueva estructura temporal, sumando a los desarrollos regulares anuales clásicos, propuestas curriculares de duración diferente, por ejemplo: períodos cuatrimestrales, semanales, talleres intensivos de diversa duración.

En este sentido se trata de poner en cuestión el modelo pedagógico, la revisión de los vínculos entre docentes, alumnos y conocimiento y la homogeneidad de los tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje. Esto conducirá a pensar y tomar decisiones sobre otras formas de organización del trabajo de los profesores, del uso de los recursos y los ambientes de aprendizajes.

Tabla N° 1. Principales estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizan los docentes según los estudiantes (Corrientes, 2011)

	Estrategias	N	%
1	Solicitan tener la carpeta completa	168	94,4
2	Dan actividades para resolver grupalmente	167	93,8
3	Explican los temas	160	89,9
4	Dictan en clase	153	86,0
5	Dan actividades para resolver individualmente	149	83,7
6	Explican en el pizarrón	143	80,3
7	Preguntan sobre lo que explicaron	142	79,8
8	Preguntan sobre el tema que estudiaron	131	73,6
9	Dan libros para leer y después hablan en clase sobre lo que leyeron	125	70,2



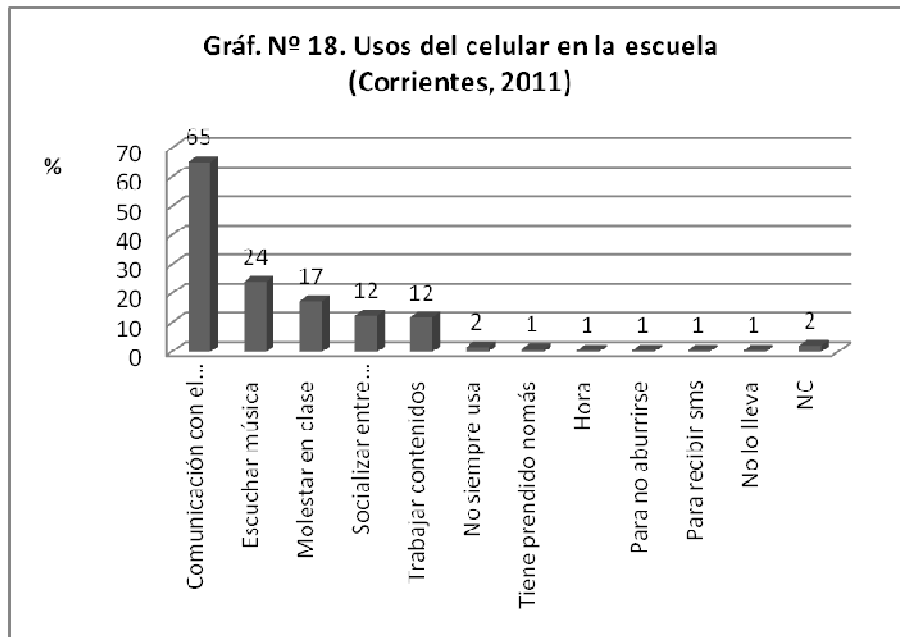
10	Hacen comparar las respuestas individuales con las de los compañeros	122	68,5
11	Piden que el estudiante explique cómo hizo para resolver la actividad	122	68,5
12	Enseñar como buscar y seleccionar información	115	64,6
13	Enseñan a estudiar	112	62,9
14	Dan guías de estudio para completar en clase	106	59,6
15	Además del aula, utilizan otros espacios para trabajar	102	57,3
16	Explican por qué pusieron las notas	94	52,8
17	Piden que el estudiante haga relaciones	94	52,8
18	Explican los errores que cada uno cometió en las evaluaciones	86	48,3
19	Dan actividades para realizar en las netbooks	83	46,6
20	Piden que estudien de memoria	47	26,4

El gráfico N° 18 muestra el uso del celular en la escuela y demuestra que la mayoría de los encuestados, por una u otra razón, tienen encendido en horas de clase el celular y que el mismo es un accesorio que todo adolescente tiene.

En nuestros días el celular se ha transformado en un objeto personal, y más aún, un accesorio de moda. Además de la comunicación telefónica el celular ofrece a su propietario una amplia gama de propuestas y servicios: agenda, despertador, calculadora, cronómetro, juegos, teléfono, mensajes de texto, cámara de fotos y video, servicio de localización 911, televisión en tiempo real, Internet, pantallas color, sonidos polifónicos, entre otros. "Los celulares se han vuelto tan potentes que su función principal, la comunicación, es sólo una de las diversas posibilidades que provee" (Mamani, G. citado por Palacios, 2010).

Los jóvenes de 12 a 18 años componen la primera generación que estuvo en contacto con el celular prácticamente desde que nació. Es por ello que lo ven como algo natural incorporado a su vida diaria (Carrier y otros, 2006)

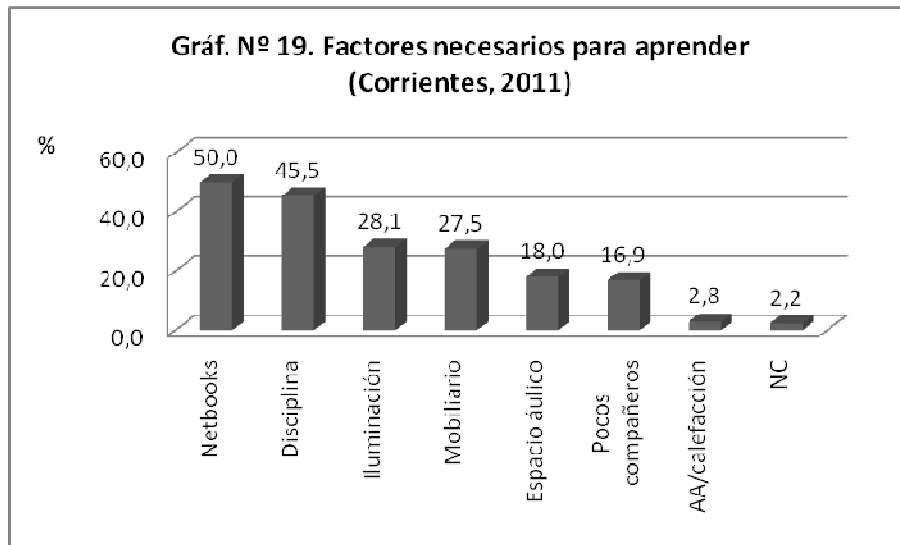
El celular también se ha convertido en un medio de organización familiar, por el creciente número de madres que trabajan y necesitan tener un "control", de sus hijos, este fue el rasgo constante de la respuesta de los estudiantes, "estar comunicado con mi hogar", se puede inferir que esto equivale a estar comunicado con alguno de sus padres.



En el gráfico Nº 19 se puede observar que los estudiantes, en su mayoría consideran el uso de las netbooks como factor necesario para aprender, es un elemento a tener en cuenta, porque a través de esta herramienta se puede transformar el escenario pedagógico para que los estudiantes amplíen sus competencias y sus capacidades para trabajar de forma autónoma.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación también posibilitan nuevas prácticas de enseñanza. Por lo tanto, las definiciones tradicionales de la lectura, la escritura y la visualización, así como las definiciones tradicionales de mejor práctica de instrucción –derivadas de una larga tradición basada en libros y otros medios impresos- van a ser insuficientes. (Ira, 2003).

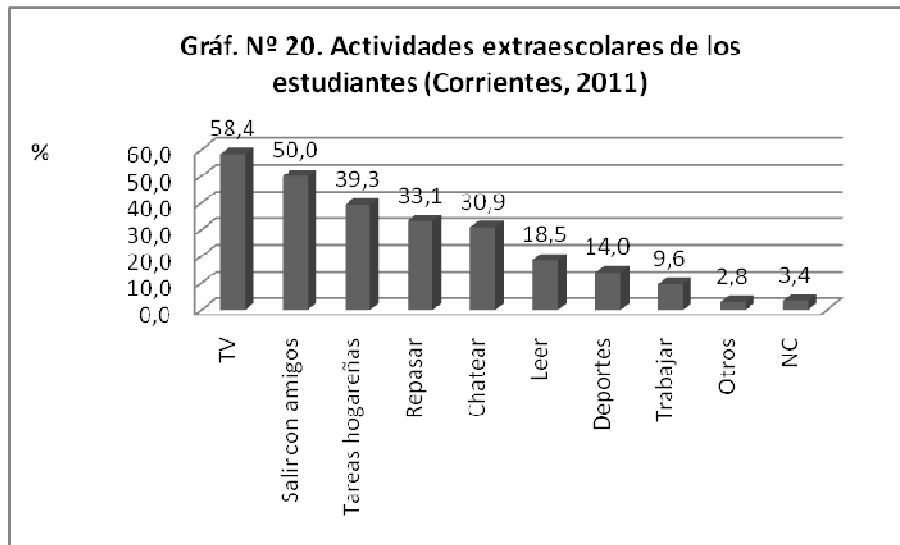
Otro de los factores que tuvo un marcado porcentaje por parte de los estudiantes es la disciplina. Si se tienen en cuenta gráficos anteriores donde se menciona la conducta regular de los estudiantes y la mala educación manifestada por ellos mismos, se puede inferir que son los propios estudiantes los que visualizan una cierta ausencia de la autoridad del adulto dentro de la escuela, como una imagen que les debe marcar las normas que hacen a la escuela y a la convivencia en sociedad del conjunto.



Las actividades que realizan los jóvenes encuestados fuera de la escuela se centran en mirar tv y salir con amigos, esto se puede observar en el gráfico Nº20.

El volumen de uso de medios de comunicación entre los jóvenes ha aumentado fuertemente. No es comparable la cantidad de consumo televisivo del adolescente actual con el de hace sólo una década. Entre otras cosas porque tampoco lo es la oferta televisiva, infinitamente más alta. En ellos se observa que son los adolescentes de las ciudades y de las clases bajas los que por término medio pasan más tiempo ante el televisor.

Un 50% de los jóvenes encuestados, dicen que fuera de la escuela tiende a agruparse con sus pares. Las amistades son muy diferentes de las relaciones familiares. Son más igualitarias que las relaciones con los padres, quienes detentan un mayor poder, o con los hermanos que suelen ser mayores o menores. Las amistades se basan en la elección y el compromiso. Del mismo modo, son más inestables que las relaciones familiares. La conciencia del carácter diferente de las amistades y de los que se requiere para mantenerlas, surge en la adolescencia. Los jóvenes pelean con menos ira y resuelven los conflictos de un modo más equitativo con los amigos que con los miembros de la familia quizá que debido a que comprenden que demasiados conflictos podrán costarles una amistad.

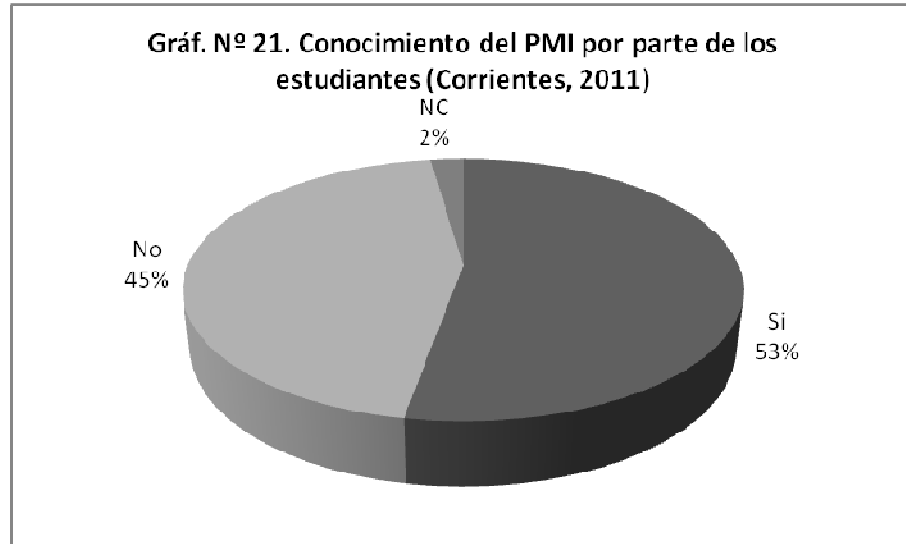


El gráfico N°21 nos permite establecer que en pocos meses más de la mitad de los alumnos consultados conocen las acciones que se implementan en su escuela en el marco de los Planes de Mejora Institucional. Es decir, no solo se socializó el plan entre los docentes y el equipo consultivo sino que trascendió al conocimiento de los alumnos.

El equipo de trabajo conformado en muchos establecimientos logró, de ésta manera, asumir la responsabilidad de diseñar propuestas de cambio a través de los PMI. Según Fullan y Hargreaves (1999), el desarrollo de una cultura escolar que promueva el trabajo en equipo: "reduce las incertidumbres de una tarea que de otro modo enfrentarían solos, y es así como también elevan los logros del alumnado. Las culturas del trabajo en equipo promueven el compromiso con el cambio y la mejora. Además, crean comunidades de docentes que, librados del aislamiento y la incertidumbre, ya no están en una relación de dependencia con un cambio impuesto desde afuera.

Será importante apoyar la tarea institucional de generar espacios de trabajo compartidos desde donde planificar, implementar y realizar el seguimiento de los PMI. En estos espacios, que deberían constituirse como mesas horizontales de trabajo entre colegas, podrían participar integrantes de los equipos técnicos, territoriales, supervisores, directivos y docentes de las escuelas para reflexionar sobre las prácticas institucionales y pedagógicas y elaborar estrategias para su mejora.

Es en este sentido que el PMI será una construcción colectiva que permite y requiere una mirada continua de revisión sistemática sobre las estrategias, acciones y tareas cotidianas desarrolladas en consecuencia de los sentidos pedagógicos y políticos que las orientan.





CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

FORTALEZAS

- Si bien **la socialización** de las acciones del PMI en las escuelas no fue del 100% se puede afirmar que las propuestas involucraron a los principales sectores institucionales, inclusive a los beneficiarios últimos: los estudiantes.
- Se destaca en todo el informe la necesidad de **vinculación con los pares** que tienen los adolescentes y jóvenes. La escuela es valorada como un espacio simbólico de inclusión social.
- También es llamativo el **apoyo familiar** a la tarea escolar.

DEBILIDADES

- **La selección de estrategias para actuar sobre los indicadores negativos aparecen como poco innovadoras y "más de lo mismo" (talleres, clases de apoyo).** En este sentido se trata de poner en cuestión el modelo pedagógico, la revisión de los vínculos entre docentes, alumnos y conocimiento y la homogeneidad de los tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje. Casi todas las estrategias de recuperación de contenidos se restrinjan a clases de apoyo en tiempos extra-clase. Es necesario generar reflexión y revisión sobre esta práctica tan frecuentemente elegida por las escuelas con la intención de mejorar el rendimiento en las asignaturas que definen el fracaso en la escuela. Es usual encontrar que las clases de apoyo repitan los contenidos, la dinámica y las estrategias habituales de las clases comunes, planteen espacios para que los alumnos realicen consultas o sean espacios que no refuerzan ni los saberes ni las capacidades que el profesor titular de la materia considera prioritarios. Estos formatos de clases de apoyo han tenido una baja asistencia de los alumnos que las necesitan y no han alcanzado un impacto significativo en el abordaje del bajo rendimiento.
- **Todavía se manifiesta tímidamente el uso de las TICs como recursos de enseñanza.** El uso de las netbook debería generar nuevas formas de conexión, de intercambio de saberes y de habilidades entre alumnos del grupo, a nivel del aula, de las escuelas, de la comunidad, nuevas maneras de coordinar grupos, de relacionarse con las familias y de acercamiento a la información.

RECOMENDACIONES

- Las escuelas deberían pensar estrategias de **difusión del proyecto** y de generación de consenso, con otros docentes, con los padres y los estudiantes y con la comunidad educativa como claves para el sostenimiento y la colaboración en el desarrollo de las acciones.
- **Talleres de apoyo** planeados en conjunto entre los docentes de clase y el profesor de apoyo construyendo acuerdos sobre los contenidos, las actividades a



desarrollar, y articulados con el seguimiento de los alumnos en el marco de las tutorías.

- **Parejas pedagógicas** para implementar acciones de apoyo al aprendizaje y a la enseñanza, donde dos docentes trabajan en forma simultánea o paralela en las horas de clase, reduciendo así el número de alumnos y pudiendo realizar un seguimiento más detallado de las trayectorias de cada uno. Esto facilita la construcción de estrategias de apoyo personalizadas que no implican tiempo de trabajo extra para el profesor titular frente a los alumnos pero requiere de espacios y tiempos de trabajo conjunto en pareja pedagógica para la planificación, el seguimiento y la evaluación de los alumnos en colaboración.

- **Talleres de producción**, de radio o periodismo, de espectadores críticos, proyectos de realización de comics o historietas, de realización de un blog de la escuela, talleres de juegos matemáticos, entre otros

- **Articulación del CAJ-PMI** en acciones tendientes a resignificar las practicas escolares. Más aún si consideramos que para los adolescentes y jóvenes la escuela es un lugar de socialización con los pares.

- **Talleres para padres:** oportunidad para desarrollar temas de interés, escuchar sus expectativas, miedos y problemas, compartir acciones y experiencias y plantear la continuidad de encuentros y temas. Estas reuniones podrán ser coordinadas por tutores, directivos, profesores u otro profesional, sean de la escuela o de la comunidad.



BIBLOGRAFÍA

- Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. (2009_a). "Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria. Planes Jurisdiccionales. Planes de Mejora Institucional". Resolución N° 88. Buenos Aires. En: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/88-09.pdf> y <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/88-09-anexo.pdf> [en línea].
- Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. (2009_b). "Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria". Resolución N° 93. Buenos Aires. En: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/93-09.pdf> y <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/93-09-anexo.pdf> [en línea].
- Carrier y otros. (2006). Los adolescentes y el celular. Bs. As. <http://anterior.carrieryasoc.com/ArchivosPDF/Los%20adolescentes%20y%20el%20celular%20-%20Marzo%202006.pdf> [en línea]
- Corrientes. Ministerio de Educación. Dirección de Sistemas de Información Estratégica. (2011). *Procesamiento del trabajo de Encuestas realizado para la línea de Base del Programa Conectar Igualdad para el Nivel Secundario*. Corrientes.
- D'Andrea, A.M. (2011). *Escuelas de Verano*. Corrientes, Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa.
- D'Andrea, A.M.; Tressens Ripol, S.M.; Dichtiar (2011). *Escuelas de Invierno*. Corrientes, Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa.
- Duschatzky, S. (1998). *La Escuela como Frontera*. Buenos Aires, Paidós.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Bs. As., Paidós.
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mendia Gallardo, R. (2006) ¿Cómo Intervenir con los y las Adolescentes con Problemas de Conducta? Estrategias Multidisciplinares de Intervención. Una Visión desde el Sistema Educativo. Bilbao. http://web.mac.com/rmendia/mendia/Conferencias_files/adolescentes.pdf [en línea]
- Hernández, A.; Martínez, S. (2009). *Escuela Secundaria, Trabajo y Juventudes. Reflexiones en torno al Lugar de la Escuela Secundaria*. Cipolletti, Universidad del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Ira (2003). "Integración del lenguaje y las TICs en el aula de clase". Eduteka. <http://www.eduteka.org/DeclaracionIRA.php> [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.
- Mekler, V.M. (1993). *Juventud, Educación y Trabajo*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Dirección General de
Educación Secundaria

- Miranda, A. (2010). "Educación Secundaria, Desigualdad y Género en la Argentina". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15: 571-598. En: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14012507010.pdf> [en línea].
- Obiols, G.A.; Di Segni, S. (1993). *Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria*. Buenos Aires, Kapeluz.
- Ottke-Moor, C. (2011) ¿Qué piensan los estudiantes de la escuela secundaria acerca del involucramiento de sus familias en la escuela? En: http://www.urbanschools.org/pdf/spanish/fsl/High_School.pdf?v_document [en línea].
- Palacios, C. (2010). "Celulares. Nuevos Aliados en el Aula". *Diario La Nación*. Buenos Aires, 22-08-10. En: <http://www.lanacion.com.ar/1296930-celulares-nuevos-aliados-en-el-aula> [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].
- Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo". En Dussel, I.; Finocchio, S. (Comps). *Enseñar Hoy. Una Introducción a la Ecuación en Tiempos de Crisis*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.



ANEXO

Cuestionario para los Estudiantes

Ten la amabilidad de responder este cuestionario (anónimo) que se utilizará como insumo para mejorar las acciones de acompañamiento de las trayectorias estudiantiles.

Las líneas de punto deberás completar y los ítems de selección múltiple deberás marcar con una tilde en el/os casillero/s correspondiente/s. En algunos casos, puedes seleccionar varias opciones en cada pregunta.

Agradecemos tu colaboración.

1) Sexo (marcar con una x):

1. Masculino

2. Femenino

2) Edad:.....años

3) Institución:.....

4) Localidad:.....

5) Último nivel de escolaridad realizado por tu padre:

1. Ninguno

2. Primaria incompleta

3. Primaria completa

4. Secundaria incompleta

5. Secundaria completa

6. Superior incompleta

7. Superior completa

6) Último nivel de escolaridad realizado por tu madre:

1. Ninguno

2. Primaria incompleta

3. Primaria completa

4. Secundaria incompleta

5. Secundaria completa

6. Superior incompleta

7. Superior completa



7) ¿Cuál es la materia que te presenta mayores dificultades de aprendizaje?
(Nombrar la materia)

.....

8) ¿Por qué te cuesta aprender esta materia?

- 1. La materia es muy compleja
- 2. No me agrada estudiarla
- 3. El docente no la presenta adecuadamente
- 4. Otro motivo

¿Cuál?.....

9) ¿Por qué crees que algunos de tus compañeros no aprueban todas las asignaturas?

- 1. No estudian
- 2. No comprenden al docente
- 3. No disponen de tiempos para repasar
- 4. No disponen de espacios en el hogar para estudiar
- 5. Problemas familiares
- 6. Otro motivo

¿Cuál?.....

10)Algunas materias las aprendes sin dificultades. Ello es porque:

- 1. El docente desarrolla clases innovadoras
- 2. Los trabajos prácticos me ayudan a aprender
- 3. Los contenidos aparecen como muy interesantes
- 4. Otro motivo

¿Cuál?.....

11)¿Cuáles son los espacios de tu escuela más importantes para vos?

- 1. El aula de clases
- 2. La biblioteca
- 3. El laboratorio
- 4. El playón deportivo
- 5. La sala informática
- 6. La sala de artística

12)¿Cuánto tiempo le dedicas al estudio diariamente fuera de la escuela?

.....horas

13)¿Concurraste a algún taller para recuperar conocimientos?

- 1. Si



- 2. Empecé y luego dejé de concurrir
- 3. No (Si contesta no, ir a 16)

14) ¿Qué te pareció el taller de recuperación al que concurriste?

- 1. Me sirvió mucho
- 2. Aprendí lo necesario
- 3. No me sirvió

15) ¿Qué te parecieron las actividades implementadas en el Taller?

- 1. Más de lo mismo
- 2. Novedosas

16) ¿Alguna/s de estas personas te ayuda/n a estudiar fuera de la escuela?

- 1. Padre
- 2. Madre
- 3. Hermano/a
- 4. Compañero/a
- 5. Profesor/a particular
- 6. Otro

¿Quién?.....

- 7. Nadie

17) ¿Qué te motiva de tu escuela?

- 1. Aprender
- 2. Socializar con compañeros
- 3. El afecto y comprensión de los docentes
- 4. La contención que te brinda la institución
- 5. Hacer deportes
- 6. Los planes sociales
- 7. Bromear, jugar entre compañeros
- 8. Otro incentivo

¿Cuál?.....

18) ¿Cómo ves la conducta de tus compañeros dentro del aula?

- 1. Buena
- 2. Regular
- 3. Mala

19) ¿A qué se debe la inconducta dentro del aula de clases?

- 1. Mala educación de los alumnos
- 2. Falta de autoridad del docente



- 3. Ausencia de límites claros en la Institución
- 4. Permisividad del sistema educativo
- 5. Otro motivo

¿Cuál?.....

20) ¿Por qué el celular encendido durante las horas de clases?

- 1. Para estar comunicado con mi hogar
- 2. Para molestar durante la clase
- 3. Para socializar entre compañeros
- 4. Para trabajar contenidos de algunas asignaturas
- 5. Para escuchar música
- 6. Otro motivo

¿Cuál?.....

21) ¿Cuáles de los siguientes factores te parecen más necesarios para aprender en el aula?

- 1. Buena iluminación
- 2. Mobiliario adecuado
- 3. Amplitud del espacio aúlico
- 4. Netbooks
- 5. Disciplina y atención de parte de los alumnos/as
- 6. Aulas con pocos estudiantes
- 7. Otro factor

¿Cuál?.....

22) ¿Cuáles de las siguientes actividades realizan con más frecuencia la mayoría de los docentes? (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. Dictan en clase		
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 y seleccionar 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		
16. Dan actividades para realizar en las netbooks		
17. Dan actividades para resolver grupalmente		
18. Piden que estudien de memoria		
19. Piden que el estudiante haga relaciones		
20. Solicitan tener la carpeta completa		

23) ¿Cómo utilizas tus tiempos fuera de la escuela?

- 1. Mirando TV
- 2. Saliendo con amigos
- 3. Chateando
- 4. Leyendo libros y/o revistas
- 5. Repasando temas de la escuela
- 6. Trabajando
- 7. Realizando actividades hogareñas
- 8. Realizando otra actividad

¿Cuál?.....

24) ¿Deseas agregar alguna observación?

.....

.....

.....

.....

¡Muchas Gracias!