

Puente dañado

Debate, congreso: la experiencia del 2006

Más allá de los muros

Educación en contextos de encierro

*Una mirada desde el
sindicato de secundaria*

Con Manuel Oroño, presidente de Fenapes

Hora de recuperación

La educación en tránsito

POR: AGUSTÍN CANO¹

“La comunicación pedagógica es una tormenta de equívocos (...) En la escalera pedagógica lo único que importa es que arriba está la autoridad y que de allí baja la consigna de mando. A veces, el malentendido, cuando no es mera confusión de los sumisos, puede ser torcedura de las formas del poder”

Marcelo Percia (“Inconformidad”)

Ante los anuncios de la convocatoria a un nuevo Congreso Nacional de Educación (CNE), se ha reavivado el interés por el Debate Educativo y el Congreso Julio Castro de 2006. A seis años de aquella experiencia mucha agua ha corrido debajo del puente. Y ha corrido tormentosa, tanto que ha resquebrajado, hasta casi derrumbar, el puente. Por eso resulta particularmente cierta la máxima heracliana: no se trata del mismo río el que hoy corre debajo del puente maltratado. Así las cosas, reflexionar sobre la experiencia de 2006 tiene sentido no como mero ejercicio evocativo (o reivindicativo) sino para procurar extraer elementos de análisis a la luz de la coyuntura actual.

Con esa intención, en este artículo se proponen dos niveles de análisis: el debate de 2006 como antecedente del CNE; y los efectos políticos de aquella experiencia que condicionan fuertemente el presente del debate sobre la educación. Ambos niveles de análisis constituyen una única trama, que no siempre resulta sencillo desentramar.

El Debate Educativo de 2006

El Debate Educativo de 2006 fue una experiencia de participación popular de gran riqueza y complejidad. No fue perfecta, tuvo todas las dificultades que en nuestro tiempo tienen el debate de ideas y la participación social, desde que la discusión pública de los asuntos públicos ha sido históricamente expropiada en manos de los políticos profesionales, cuando no por técnicos, especialistas u otros poderes fácticos. Fue una experiencia de vasto alcance: se desarrollaron 713 asambleas territoriales en las que participaron casi 20 mil asambleístas, al tiempo que se desarrollaron reuniones con más de 150 organizaciones e instituciones interesadas en la temática educa-



FOTO: PROYECTO “COMETAS SOBRE LOS MUROS”

tiva, y se recibieron más de 400 aportes documentales.

Como toda experiencia histórica, fue posteriormente relatada de acuerdo a memorias políticas en pugna. Así, han perdurado dos relatos falaces sobre el Debate Educativo: 1) que fue un montaje del gobierno para aprobar una ley que tenía pre-concebida; y 2) que fue copado por los sindicatos (a quienes este relato llama “corporaciones”) que sólo discutieron los “temas de poder”. Procuraré de-construir estos dos relatos en pos de una visión más contemplativa de complejidades y contradicciones.

1) El Debate Educativo, tal como sucedió, no solamente no fue un montaje del gobierno, sino que fue un tipo de debate que éste intentó primero evitar, luego controlar, y por último deslegitimar. Opino que no logró lo primero, tampoco en lo sustancial lo segundo, y obtuvo mayores éxitos en lo tercero. Sostengo que el gobierno quiso evitar un debate de las características del que sucedió porque la propuesta originalmente realizada por el MEC² a la Universidad en abril de 2005 consistía en la conformación de una “Comisión de notables similar a la comisión para la paz” (sic) que realizara “una consulta”. La negativa de los gremios estudiantiles y la CSEU³ a dicha propuesta demoró la concreción del debate hasta diciembre de 2005, cuando finalmente el gobierno accedió a la creación de la CODE, de características diametralmente diferentes a la lógica de los notables. La CODE no realizó una consulta, sino que organizó un debate. Sostengo que el gobierno intentó luego controlar tal debate, procurando que el aspecto central entonces en discusión (la nueva ley de educación) se dispersara en un temario inconmensurable, y negándose por ejemplo a utilizar la Cadena de Radio y Televisión para promover la participación. Y opino que, una vez finalizado el Congreso (que adoptó

resoluciones en una dirección diferente a las definiciones del gobierno) se dedicó a deslegitimar, reduciéndolo a una experiencia testimonial, negándose a reconocer a la comisión de seguimiento del CNE, y quitándole prácticamente toda potencia instituyente.

2) El segundo relato sostiene que el Debate Educativo “fue copado por las corporaciones sindicales” y que “sólo discutió temas de poder”. Se trata de otra falacia, ni en la CODE ni en el CNE hubo una representación mayoritaria de los sindicatos. Del total de delegados al CNE, por ejemplo, sólo un 12% representaba a las ATD y a los sindicatos, y los gremios estudiantiles apenas superaron el 5% del total de delegados. En cambio, sí hubo una sobre-representación de la educación privada: por ejemplo, la UDELAR, teniendo una matrícula 9 veces mayor al conjunto de las universidades privadas tuvo 25 delegados, mientras que éstas tuvieron un total de 12. Por su parte el temario de discusión abarcó una enorme cantidad de temas concernientes a lo educativo. En la “Guía para el debate” que elaboró la CODE, así como en las 15 comisiones que tuvo el CNE, la ley de educación ocupó un lugar más entre muchos otros. Como ejemplo de la cantidad de temas tratados en el Congreso, citaré uno por su vigencia: la descentralización de los centros educativos. Al respecto, sostiene una de las resoluciones del CNE: “... este principio (la descentralización) garantizará el derecho de cada centro educativo que forma parte del sistema nacional de educación pública a organizar y desarrollar su propio proyecto de trabajo, en el marco de la unidad pedagógica curricular y de los principios y fines promulgados por la ley general de educación. Se priorizará la interrelación de cada institución educativa con la comunidad social de su contexto a fin de coadyuvar a la reconstrucción del entramado social solidario”⁴. Las autoridades de la educación tenían en las resoluciones del Congreso Julio Castro una usina de ideas a la cual recurrir para atender el problema de la descentraliza-

1 INTEGRANTE EN 2006 DE LA COMISIÓN ORGANIZADORA DEL DEBATE EDUCATIVO (CODE), COMO DELEGADO DE LA FEUU.

2 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

3 COORDINADORA DE SINDICATOS DE LA ENSEÑANZA DEL URUGUAY.

4 INFORME FINAL DE LA COMISIÓN ORGANIZADORA DEL DEBATE EDUCATIVO (CODE) (PÁG. 201).

ción de los centros en modo opuesto a la propuesta tecnocrática y fragmentadora del “Promejora” del Consejero del CODICEN, Daniel Corbo.

El Debate Educativo de 2006 fue una experiencia contradictoria y poblada de polémicas. Se vieron confrontadas diferentes concepciones sobre la educación, así como diferentes concepciones sobre el propio debate y, en definitiva, sobre los alcances de la participación social. La derecha atacó la experiencia desde antes de su inicio, y la cuestionó ideológicamente centrándose en el resguardo de la democracia representativa como única democracia posible⁵. Desde el MEC y filas del gobierno, más allá de algunos vaivenes, se ha terminado por defender la misma tesis, e insistiendo en que las dificultades de la experiencia de 2006 han contribuido en el fondo a desacreditar los mecanismos de participación directa, deslegitimándolos como alternativas a la partidocracia totalizante de la democracia representativa. En el fondo aquí radica uno de los efectos negativos más importantes de todo este proceso, aún más, quizá, que lo sucedido con los contenidos de la propia ley. Se perdió una oportunidad histórica de concebir el debate educativo como un proceso de educación popular que restituyera a la sociedad la posibilidad de discutir sobre la educación pública, re-apropiándose y volviendo a responsabilizarse de sus destinos, una vez instituidos en ley los contenidos del proceso de participación directa. Esto no sucedió, el proceso quedó trunco.

Los efectos políticos

En su “Libro de Manuel”, al analizar las peripecias de la praxis del escritor, concluye Julio Cortázar que “Un puente es un hombre cruzando un puente, che”. Parafraseándolo, podríamos decir que “un puente dañado es alguien dañando un puente, vo”. La comunicación y el diálogo suceden cuando se cruza el puente. La incomunicación y la imposibilidad abismal del diálogo, dos de las características del estado actual de cosas en la educación, suceden cuando se ha roto el puente. Y el puente ha sido dañado sistemáticamente

por el poder ejecutivo, al punto de que pareciera ser esa la política: dañar el puente.

La convocatoria a un nuevo CNE enfrenta problemas de base: el puente está dañado, y cualquiera en su sano juicio pensaría bien antes de cruzarlo (y al menos se llevaría un chaleco salvavidas). Reconstruir los cimientos de la participación social en educación es parte primordial de la tarea. Es fundamental que los entes autónomos asuman su protagonismo, disminuyendo al mínimo la acción nociva del MEC, y convocando a los sindicatos docentes y los gremios estudiantiles a la propia comisión organizadora, antes de cualquier definición de temario y características del CNE. En este sentido, resulta positiva



la propuesta de “un Congreso con todos” realizada por la Universidad.

La unidad del campo popular en este tema es fundamental. Es necesario lograr alternativas políticas y programáticas para los principales problemas de nuestra educación, y comunicarlas efectivamente. El documento “Proyecto de Reforma para la Educación Secundaria Pública” elaborado por ADES⁶, y la conformación de la Comisión de Defensa de la Educación Pública en el seno del PIT-CNT son dos acciones importantes en este sentido. El tema de la educación, como el de la “seguridad”, se ha instituido como uno de los tópicos predilectos de la derecha en su estrategia de acumulación política, y así la discusión pública del tema se ve permanentemente complicada por las lógicas mezquinas y oportunistas de la política electoral. Y como con el tema “seguridad”, también en educación ha logrado la derecha establecer los márgenes de la discusión, logrando hegemonía en la racionalidad productivista, tecnocrática y mercantilizante con que se piensa y discute la cuestión educativa. Así, se le reclama a la educación ser la causa primera de las desigualdades sociales, se culpabiliza a los educadores, se subestima el problema del presupuesto, se ataca sistemáticamente a la autonomía, se cae en el

frenesí resultadista, y se apuesta con una ilusión casi religiosa a las soluciones tecnocráticas sin abordar los temas profundos de los fines y principios de la política educativa y sin proyecto de largo plazo.

Esto plantea al movimiento sindical el desafío de desarticular globalmente la racionalidad detrás de estas visiones, sosteniendo propuestas concretas para los principales problemas de la educación, superando el malhumor y la mera pulsión reivindicativa. El psicoanalista Marcelo Percia define a la “insatisfacción” como “la trampa donde el deseo consume su potencia”, y la distingue de la “inconformidad” donde la negatividad se juega en la dinamización de las con-

tradicciones a través de la acción alternativa, escapando a la trampa y dando cauces a la potencia. No basta con declarar la educación liberadora para que suceda, sino que ésta sucede cuando se la practica. La resistencia a las tendencias tecnocráticas, productivistas y mercantilizadoras debe articular la negatividad con la positividad de alternativas puestas en práctica, desde los espacios donde sea posible, recuperando y recreando las mejores aventuras educativas de la historia de nuestra educación.

Mientras escribo esta nota los sindicatos de la educación se encuentran movilizados por mayor presupuesto para la educación. Antes que el Congreso, se trata de un tema principal. En estos días se ha divulgado que el 74% de los maestros deben dedicarse a otras ocupaciones para reunir un salario que les permita subsistir. La profesionalización del cuerpo docente pasa también porque se pueda dedicar exclusivamente a su trabajo y a la vez continuar formándose permanentemente. El presupuesto educativo uruguayo continúa siendo uno de los más bajos de la región. Es cierto que los problemas de nuestra educación no son solamente presupuestales, pero es demagógico sostener que no son también, y de un modo fundamental, presupuestales.

FOTO: PROYECTO “COMETA SOBRE LOS MUROS”

5 EL REPRESENTANTE DEL PARTIDO NACIONAL EN LA CODE, GABITO ZÓBOLI, ESCRIBIÓ EN UNA MISIVA DIRIGIDA A LOS MIEMBROS DE LA CODE EN FEBRERO DE 2006, QUE “NO DEBE QUEDAR LA SENSACIÓN DE QUE SE HAYA RESERVADO AL PARLAMENTO EL PAPEL DE MERO LEGITIMADOR DE DECISIONES PREVIAMENTE ACORDADAS EN UN ÁMBITO EN EL QUE LA OPINIÓN CORPORATIVA HA SIDO PREPONDERANTE. TAMPOCO PODRÍA ADMITIRSE LA LEGITIMIDAD DE UNA IDEA DE PARTICIPACIÓN SOCIAL ENCUADRADA ÚNICAMENTE EN EL CONCEPTO DE DEMOCRACIA DIRECTA O ‘ASAMBLEISMO’, EN DETRIMENTO DE LA IDEA DE REPRESENTACIÓN”. EN LA FECHA DE ESTA MISIVA LA CODE AÚN NO HABÍA ADOPTADO NINGUNA DEFINICIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL DEBATE, POR LO QUE QUEDA CLARO QUE MUCHAS DE LAS “CONCLUSIONES” A LAS QUE LLEGÓ LA DERECHA SOBRE EL CONGRESO, YA LAS TENÍA RESUELTAS ANTES DE QUE OCURRIERA EL MISMO.

6 ASOCIACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Una vez más... La educación es cosa de todos

Por: ED

El foco de preocupación y debate en la agenda pública en torno a la educación no es tema nuevo. Estuvo en la llamada Ley de Emergencia de 1985, con sus insuficiencias e intentos por compensarlas. Más tarde, en 2005, el acuerdo programático de educación y consulta popular: el Debate Educativo y Congreso Nacional de Educación en 2006, instancias auspiciadas como insumo para una nueva ley. Hoy el tema se coloca nuevamente sobre la mesa. Con la experiencia acumulada, el anuncio de un nuevo congreso despierta la necesidad de una lectura sobre las repercusiones de la instancia de 2006.

Mirando hacia atrás

La Ley de Emergencia procuraba dar repuesta a las urgentes necesidades que el sistema educativo presentaba luego de la dictadura, pero sus carencias evidenciaron la necesidad de sancionar otra ley que la complementara.

Sin embargo, la iniciativa se demoró en llegar y recién en 2004, con la asunción del Frente Amplio en el gobierno, la aprobación de una nueva ley se planteó como prioridad, agregando un componente nuevo e innovador: crearla con participación de los actores involucrados y la sociedad en su conjunto.

De esta manera, todos los partidos con representación parlamentaria firmaron las “Bases para un acuerdo programático en educación”, y se acordó convocar a un de-

bate educativo con la pretensión de generar espacios de intercambio que fueran insumo para la elaboración de la nueva ley.

Lo que vino después

La propuesta de organizar un debate educativo fue convenida entre el MEC, la ANEP y la UdelaR, que invitaron a la ciudadanía a poner sobre la mesa sus puntos de vista y proponer acciones. Se constituyó la Comisión Organizadora del Debate Educativo (CODE), espacio desde el cual se promovieron y realizaron diversas actividades que pretendían impulsar la participación social.

Se organizaron comisiones departamentales, zonales y asambleas territoriales que reunieron a unos 20 mil participantes y 89 organizaciones. Se procesaron más de 400 documentos a partir de los cuales se elaboró un material sistematizado que se tradujo en dos informes, que fueron base para el Congreso Nacional de Educación “Julio Castro”, también convocado por la CODE.

Sergio Sommaruga -integrante de la CODE en representación del Centro de Estudiantes del IPA (CEIPA) en 2006- comenta (en una charla sobre educación realizada en mayo de este año) que “el debate se dio en un contexto cultural de no participación; no estamos educados para vivir de la autonomía y la responsabilidad social y política. Por el contrario, somos producto de una cultura de la pasividad o participación episódica (...) y esta experiencia puso el acento en la participación social. Había entusiasmo en el tema, en el marco de una herencia cultural que apuesta a la desmovilización y que interpreta toda acción política a través de la partidocracia. En el marco de esa tradición aparece esta experiencia que discontinúa y que apuesta por otra cosa.”

Muchas propuestas surgieron de esta consulta popular, sin embargo, pese a lo que esto supone, la mayoría de esas iniciativas fueron desconocidas al momento de elaborar la Ley de Educación 18.437. “No sólo los puntos estratégicos y neurálgicos que se resolvieron en el Congreso de Educación no fueron consagrados en la normativa sino que además se consagraron las posiciones minoritarias. Esto habla de alguna manera de que había una pre-concepción de la ley antes

del debate y esa es una forma de hipotecar la credibilidad en la participación social”, expresa Sommaruga.

Un devenir de la discusión que, por otra parte, fue reflejo de la dificultad de las organizaciones para movilizarse y dar pelea por el reconocimiento y legitimación de los acuerdos arribados en el Congreso.

El escenario actual

El 23 de febrero de este año se aprobó un acuerdo sobre educación, elaborado en 2010 como resultado del trabajo de varias comisiones interpartidarias, donde se expresó la necesidad de modificar la Ley 18.437 y “declarar la voluntad de los partidos de continuar el diálogo y el debate sobre temas de educación en futuras instancias”.

El maestro Miguel Soler hizo referencia, en la misma charla sobre educación donde participó Sommaruga, a este acuerdo interpartidario y a la declaración mencionada de los partidos. “Interpreto esa declaración como la voluntad de seguir fijando políticas, estrategias y adoptando medidas por la voluntad de los cuatro partidos dialogantes entre sí, con prescindencia de la comunidad educativa (...) El acuerdo del 23 de febrero resultó entonces de una situación de crispación, de desacuerdo y de silenciamiento, porque fueron silenciados los protagonistas fundamentales de los procesos educativos”.

A lo largo del documento que refiere Soler hay una única mención a un nuevo congreso de educación; “En esta perspectiva el CDC (Consejo Directivo Central) de la UdelaR entendió conveniente que la comisión coordinadora del sistema haga una amplia convocatoria en el marco de la preparación del congreso nacional de educación (...)”.

Esta convocatoria no es información oficial, sin embargo su realización se hace inminente. En este escenario, la preocupación que plantean algunos gremios y organizaciones es el sentido con que se convoca a este nuevo congreso, en el entendido de que aún no está claro el objetivo de la convocatoria, además de la desconfianza que genera a partir de lo que fue la experiencia de 2006.

Por otra parte, varias organizaciones, como el PIT-CNT, gremios de estudiantes y docentes, organizaron en el último tiempo instancias de intercambio sobre el tema. Algo interesante de estas actividades es el llamado que varias voces hacen respecto a la necesidad de trabajar juntos, aunando fuerzas ya que esa es la forma de generar los cambios, asumiendo el tema como una tarea de todos.



FOTO: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

Más allá de los muros

Educación en contextos de encierro

POR: ED

“Una de las razones fundamentales del sistema penitenciario es la reinserción y rehabilitación de las personas que están encarceladas. De acuerdo a esos objetivos, la educación en las cárceles debe humanizar y mejorar las condiciones de reclusión y constituir una etapa previa a la puesta en práctica del proceso de rehabilitación.”

Comisión de apoyo a la educación en cárceles (CAEC)

Aprovechar el tiempo

La iniciativa de llevar la educación a las cárceles se remonta a los años sesenta. Por esas fechas, y a pedido de los reclusos, se implementaron tribunales para la toma de exámenes. Se trataba de personas que antes de perder su libertad realizaban estudios y deseaban continuarlos. En aquel momento, la preparación para la rendición de exámenes se realizaba sin apoyo docente.

En los noventa, un grupo de funcionarios del Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay (INAU), trabajadores de la Colonia Berro vinculados al ámbito de la educación en contextos de encierro, comenzaron a generar actividades en las cárceles integrando distintas asignaturas desde una perspectiva pedagógica diferente a la tradicional. El contenido del curso se construía considerando las necesidades e intereses de los reclusos e incluyendo sus saberes. Esta propuesta que cuestionó que las personas privadas de libertad no pudiesen estudiar se convirtió en una experiencia inédita denominada “Áreas pedagógicas”.

Un derecho, no un privilegio

El programa “Educación en contextos de encierro” se enmarca dentro de los llamados “Programas Educativos Especiales” de Educación Secundaria. Sandra Gardella, integrante del equipo de coordinación nacional, explica que la propuesta involucra a más de 200 docentes en todo el país, a 20 establecimientos carcelarios y alcanza a toda la región litoral, todo el sur (exceptuando a Rocha) y todo el centro del país, donde se están sumando Fray Bentos, Florida y Durazno. En 2007 no se llegaba a 300 alumnos; actualmente existen más de mil.

La propuesta educativa tiene como eje medular que la persona privada de su libertad se reencuentre con el conocimiento y el gusto por el saber. Lo que se busca del rol docente es que sea facilitador y guía para el reencuentro del alumno con el conocimiento.



FOTO: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

Para sostener la participación de los reclusos en los cursos hay que vencer muchas resistencias. Los vaivenes del sistema carcelario hacen muy delicada la constancia y como respuesta a esta realidad los docentes han tomado la opción de llevar la duración de cada año escolar de ciclo básico a un semestre.

sarrollo dentro del aprendizaje. Si en un mismo grupo el docente valora que un alumno se apropió de las destrezas básicas puestas en juego, se le da el pasaje al siguiente módulo de formación.

El contexto socio-económico vulnerable del cual provienen muchas de las perso-

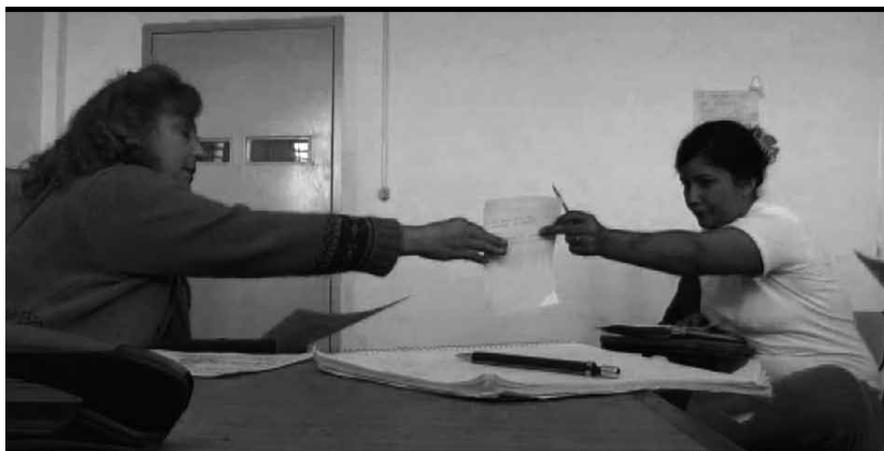


FOTO: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

El contenido del programa dentro de la cárcel es igual al de cualquier liceo público. Para implementarlo, se indaga acerca de la trayectoria personal de los alumnos, ya que la presencia en términos etéreos es variada. Las aulas son conformadas en multigrados; estudiantes de ciclo básico por un lado, y bachillerato por otro. La forma de aprobación es rindiendo examen ante un tribunal de mesa constituido por docentes ajenos a la propuesta, de manera de legitimar la instancia ante el resto de la sociedad. “Los alumnos reclaman que la exigencia sea la misma que para cualquier alumno de secundaria; no aceptan tratos diferenciales”, afirma Sandra.

El modo a través del cual se pone en juego la relación entre enseñanza y aprendizaje habla de la concepción pedagógica. Según Sandra, “darle al otro un lugar activo en la construcción del acto educativo es clave”. La perspectiva desde la cual se aborda el aprendizaje intenta atender las preocupaciones emergentes de los estudiantes y conjugarlas en el proceso de formación que marca la currícula. De esta manera se analizan las distintas apropiaciones generadas y se respetan los procesos individuales de de-

nas privadas de libertad limitó sus posibilidades de acceder a la educación secundaria. El hecho de que esa posibilidad hoy sea una realidad tiene para los reclusos un valor más allá de la redención de pena.* Sandra cuenta que saber que la certificación otorgada dentro del recinto carcelario tiene el mismo valor que afuera, genera para los alumnos un sentido de integración, de reinserción social.

Para las Naciones Unidas, “la educación en las prisiones es un derecho que se encuentra enmarcado en la perspectiva de la educación para todos y a lo largo de toda la vida. Esto supone que no debe ser considerada una educación especial sino la continuidad de la educación formal y no formal de una persona confinada de forma transitoria en un lugar específico. Consecuente con lo anterior, la pérdida transitoria del derecho a la libertad ambulatoria no debería entonces, permitir la pérdida de los demás derechos, entre los que se encuentra el de la educación.”**

*EN 2006 SE PROMULGÓ LA LEY DE HUMANIZACIÓN DEL SISTEMA CARCELARIO. UNO DE LOS PUNTOS EN ELLA ES QUE POR TRABAJO Y ESTUDIO SE OTORGUE REDENCIÓN DE PENA.
**LA EDUCACIÓN EN CÁRCELES DEL URUGUAY (CAEC) COMISIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN EN CÁRCELES, 2010.

Por: ED

*“Y cada paso crea una huella
y cada huella es una historia”
Ruben Blades*

En nuestro país, sólo un tercio de los jóvenes de entre 20 y 29 años de edad finalizó estudios de educación media*, por lo que una de las mayores preocupaciones en torno a la educación tiene que ver con el tránsito y la continuidad de los adolescentes en este nivel de enseñanza. Para responder a esta problemática, reconociéndola compleja, multidimensional y multicausal, confluye la preocupación de diversos organismos que en 2011 ponen en marcha el programa interinstitucional** Compromiso Educativo, del que la UdelaR es parte.

Un camino

Compromiso Educativo es desde su planificación una estrategia que busca apoyar, acompañar y dar mejores oportunidades a los jóvenes para transitar y finalizar sus estudios. Propone trabajar desde un lugar positivo y no colocar a los jóvenes en el lugar del problema, sino trabajar con sus potencialidades y posibilidades.

Para Lucas D’Avenia, coordinador de la Unidad de Gestión del Programa, la iniciativa “aporta una novedad por el tipo de propuesta que propone desarrollar con los jóvenes, por el tipo de respuesta que le da al problema. Trata de ser una respuesta múltiple, articulada, busca ser lo más integral posible y tener distintas dimensiones. De ahí la idea del acompañamiento específico que se desarrolla en los centros educativos y los tres componentes: la beca de estudio, el acuerdo educativo y el espacio de referencia entre pares.”

Cada paso

Las becas significan un apoyo económico importante para favorecer la continuidad de los jóvenes en los estudios. El “Acuerdo educativo” busca ser “la objetivación en papel” de los logros que el estudiante se propone alcanzar y sus estrategias, incluyendo el papel de los docentes, adscriptos, el resto del equipo del centro educativo y la propia familia del estudiante. El acercamiento a la familia es muy importante, para acompañar a los jóvenes y para que las familias visualicen que pueden apoyarlos con acciones cotidianas. “Esto también permitió a los centros educativos generar vínculos con los hogares de los estudiantes que no se daban antes y pensar estrategias educativas fuera del aula”, subraya D’Avenia.

Los acuerdos recorren no sólo lo curricular, como puede ser no irse a exámenes o salvar materias previas, también pueden referirse a otras dimensiones del proceso de la vida del estudiante en el centro educativo.

En cada liceo o UTU participante existe un “Espacio de referencia” que funciona semanalmente, llevado adelante por los equipos de referentes pares, promoviendo el diálogo, la heterogeneidad y diversidad. Se busca que no sea un lugar estigmatizante donde se depositen los problemas, sino donde trabajar a partir de los intereses y potencialidades de los estudiantes, buscando la inclusión de toda la población del centro.

El papel de los referentes pares es central en la propuesta. Son estudiantes terciarios de la universidad y formación docente, con trayectorias variadas, que sostienen los “Espacios de referencia”. Allí existen actividades vinculadas al apoyo al estudio y a las estrategias de los estudiantes, abordadas por los referentes desde su experiencia vivida en la educación media. También desarrollan una línea de trabajo que tiene que ver con el acceso a la información sobre las opciones educativas de futuro y otras temáticas, así como actividades vinculadas a la apropiación del centro educativo, a intervenir el espacio y sentirlo propio.

Tanto los referentes pares, como los articuladores pedagógicos (docentes elegidos por los propios centros para coordinar desde cada institución lo concerniente al programa) cuentan con espacios de formación y reflexión, buscando incluso en el caso de los articuladores que sea un espacio para la producción de conocimiento a partir de sus propias prácticas.

Compromiso universitario

Con énfasis en el trabajo de los referentes pares y los espacios de referencia, la UdelaR participa de Compromiso Educativo a través del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), tomando la experiencia acumulada dentro de la Universidad sobre las tutorías entre pares estudiantiles.

Para su coordinadora, Carina Santiviago, “el combate a la desvinculación es una consecuencia lógica de promover que los estudiantes se apropien de su centro y se involucren en el aprendizaje. (...) Cuando vos entrás en secundaria, para poder continuar estudiando tenés que plantearte un futuro, y un futuro que incluya a la educación.”

Para Santiviago, el trabajo con los referentes pares y espacios de referencia desde la universidad, contribuye por un lado “a que los estudiantes se apropien

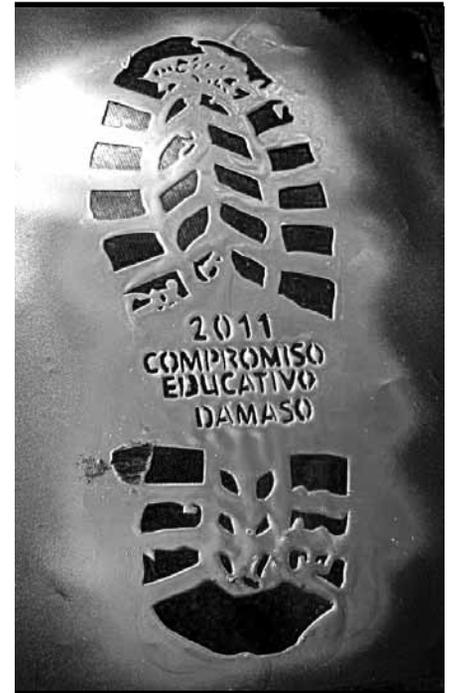


FOTO: FACEBOOK/COMPROMISODAMASO

de sus propios procesos de aprendizaje y sean activos protagonistas del mismo”, y a la vez se potencia la trayectoria educativa de los estudiantes universitarios “teniendo esta experiencia como parte de su proceso de formación.” Esta participación es una de las fortalezas del programa, donde los estudiantes terciarios ofician como referencia en un sentido de “modelo identificador”, promoviendo la continuidad en el estudio de manera cercana, sumando a la motivación, convicción y ganas propias de los jóvenes para terminar la enseñanza media.

Para D’Avenia, la apuesta a generar espacios de participación y protagonismo activo de los jóvenes se da desde la propia forma. “Hay una búsqueda de caminos en sí misma valiosa: la participación del referente par, que como parte de su trayectoria educativa de nivel terciario destina parte de su tiempo al desarrollo de una práctica de este tipo -que complementa su propio proceso formativo- y la de los estudiantes, que tienen la posibilidad de participar de un espacio con otros jóvenes, desarrollando estrategias de aprendizaje activo, de autonomía, de apropiación de sus proyectos personales de futuro.”

En 2011 fueron 39 los centros de Enseñanza Media Superior*** que participaron del programa en 8 departamentos, 310 estudiantes terciarios (universitarios y formación docente) se desempeñaron como “Referentes pares” y se otorgaron 1.659 becas. Para 2012 se amplió a 64 centros en 10 departamentos, 4.100 becas y tantas más huellas.

* ENCUESTA NACIONAL DE ADOLESCENCIA Y JUVENTUD 2008.

** PARTICIPAN LA ANEP A TRAVÉS DE CODICEN, CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, CONSEJO DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Y CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN; EL INAU, EL MEC, EL MIDES A TRAVÉS DEL INJU E INFAMILIA; Y LA UDELA R A TRAVÉS DEL PROGRESA.

*** EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (EMS) INCLUYE LICEOS Y ESCUELAS DE UTU DE SEGUNDO CICLO.

En un lugar de la mancha

Espacio cultural comunitario Bibliobarrio

POR: ED

Al fondo del estante etiquetado “literatura” un libro en tres tomos me contó sobre el Quijote. Ese hombre que leyó su historia en los versos sobre otros caballeros y la encarnó fuera del papel. Ese que, siguiendo las líneas, fue héroe en grandes hazañas. Me pregunto qué líneas inspiran mis aventuras, en qué papel escrito se anotan mis acciones heroicas, mis delirios, mis sombras y fortunas; y pienso que lo descubriré al sacudir otros estantes con nuevas etiquetas que me darán letra para escribir mi historia. Esa que contaré a otros en una tertulia redonda que la deshará y convertirá en otra nueva y más rica.

Una biblioteca se abre al barrio, se despliegan lecturas, las palabras toman poder y se producen encuentros. En un lugar donde los libros son pulmones de fantasías que dan vida a lo posible, se activan los impulsos que crean la biblioteca comunitaria Bibliobarrio.

A través de actividades que mueven a la reflexión y la acción se construye un espacio en el barrio Reducto. Una experiencia que es a su vez una oportunidad ante el desafío de despojarnos de nuestros prejuicios, pues quienes conducen este espacio son personas con padecimientos psiquiátricos. De esta manera Bibliobarrio es un proyecto cultural que nos propone relacionarnos desde la comprensión y solidaridad.

Bibliobarrio surge en 2009 a través del proyecto de extensión estudiantil “Hacia el crecimiento y desarrollo de programas de salud mental. Trabajo e integralidad como derechos. Una experiencia de biblioteca popular”. Se conformó por universitarios de Psicología, Bibliotecología y Economía que se propusieron la consolidación de un grupo de trabajo para pensar la re-inserción laboral de personas con padecimientos psiquiátricos. Como forma de viabilizar esta iniciativa conformaron un espacio cultural comunitario.

Esta propuesta tiene como antecedente el trabajo de un grupo de vecinos del Club Social y Deportivo Reducto, quienes al obtener en 2008 un fondo del “Presupuesto Participativo” se comprometieron a acondicionar y brindar un lugar para una biblioteca y un centro cultural para la zona. De esta forma Bibliobarrio asume desde 2009 esta tarea y habita este espacio.

Palabras habitadas

A través del trabajo materializamos ideas, obtenemos el producto de nuestra energía y esfuerzo y desarrollamos nuestra capacidad creativa. El trabajo es, además, la oportunidad de encontrarnos con



FOTO: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

otros y potenciar estas características, sobre todo si cumplimos nuestras tareas en un espacio comunitario. Para los integrantes de Bibliobarrio el trabajo es una forma de enriquecimiento y aprendizaje personal, y al mismo tiempo colectivo.

“Si pensamos que, en la sociedad actual, las dimensiones de ser ‘enfermo mental’ y ser un sujeto no productivo se entrecruzan y colocan a la persona en la zona de exclusión social, entendemos entonces, que el ser trabajador da una nueva posibilidad de ser y estar, potenciando el devenir ser actor social, el cual se fortalece desde el trabajo en un espacio democrático, como lo es una biblioteca.”*

En la biblioteca trabajan tres personas provenientes de distintos centros de rehabilitación psicosocial, quienes junto al equipo universitario conducen colectivamente este espacio. A través de distintos encuentros se generan intercambios donde la expresión de ideas y opiniones de todos es una práctica permanente. De esta manera, Bibliobarrio se construye como un lugar donde sus integrantes tienen iniciativa propia, deciden y son capaces de realizar acciones que generan alternativas en la comunidad. Las actividades que propone, son invitaciones hacia el barrio para que éste se apropie de la práctica de problematizar y cuestionar su realidad; y así incidir en la política y ejercer la democracia. Este ejercicio es alimentado por la posibilidad que brinda la biblioteca al abrir el acceso a la información y el conocimiento, a través de la lectura.

Para los integrantes de este proyecto la lectura es un “elemento básico para el proceso de desarrollo social, pues contribuye al progreso individual y colectivo, ayuda a mejorar el nivel de vida, sirve como medio para obtener información, recreación y educación permanente”. De esta manera, Bibliobarrio se construye como un espacio que habilita la participación y promueve protagonistas en un proceso de desarrollo cultural comunitario.

Cuando la imaginación es razón

“Lo importante es esa palabra compromiso...lo que sentimos es un fuerte compromiso con el proyecto, con venir, con cumplir y no faltar casi nada.

Nos complementamos en grupo. Como actividad social, vincularnos con gente, interactuar, generar lazos de afecto y de cariño es algo tremendo a nivel terapéutico. De repente no tenés ganas de venir y te anima. Llegás y tenés de qué conversar, llegás con otra onda, otra vibra. Mirá pasó esto y esto, nos enseñaron tal cosa... tenés algo que contar.

Nosotros tratamos de que el espacio sea un lugar al que tengamos ganas de venir y las actividades culturales tienen que ver con eso. En los espacios de café literario y cine foro es justamente donde se ha unido la gente, el barrio respondió a nuestra propuesta y esa interacción es un encuentro. Ahí no importa el rol que cada uno tenga, en estos encuentros todos somos iguales.”**

Bibliobarrio inicia una lectura en círculo de grandes y pequeñas obras, en varios capítulos y con personajes reales y ficticios. Una lectura que es una experiencia, individual y a la vez colectiva, que crece a medida que da sus pasos y establece vínculos con otros. Como una sinergia de ideas, deseos y palabras nuevas se construye una identidad común, integradora de iniciativa y creatividad.

Producto de haberse construido a través del tiempo y la experiencia, este proyecto busca consolidarse como Espacio de Formación Integral; una oportunidad de cambiar su forma para sumar nuevos actores y miradas.

Bibliobarrio abre al público
martes de 15 a 19 horas
viernes y sábados de 14 a 18 horas

* TOMADO DE DOCUMENTOS ELABORADOS POR EL EQUIPO UNIVERSITARIO DE BIBLIOBARRIO
** PALABRAS DE LOS TRABAJADORES DE BIBLIOBARRIO EN ENTREVISTA CON ENDIÁLOGO

Una mirada desde el sindicato de secundaria Con Manuel Oroño, presidente de la Fenapes



FOTO: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

Por: ED

La Federación Nacional de Profesores de Educación Secundaria (Fenapes) nuclea a casi 10 mil profesores de todo el país. En diálogo con su presidente, Manuel Oroño, conversamos sobre la visión del sindicato respecto a la actual situación del sistema educativo y algunas de sus propuestas de cara al próximo Congreso Nacional de Educación.

ED - Desde fines del año pasado han tomado fuerza pública varios reclamos de los sindicatos de la educación en torno a diferentes aspectos de la política educativa nacional. ¿Cuáles son los reclamos de la Fenapes en ese sentido?

MO - Hay muchas puntas, una de ellas se remonta a la Ley de Educación aprobada en 2008. Antes del Congreso Nacional de Educación existían expectativas importantes para transformar ciertas estructuras y concretar cambios históricos como la autonomía y el cogobierno para la ANEP. Pero en los hechos, todo ese proceso en el que participaron miles de personas en todo el país terminó frustrándose, porque a pesar de ser impulsado por los participantes del Congreso, la ley finalmente no abordó el tema de la autonomía y el cogobierno.

Desde nuestro sindicato no vemos que la ley significara un avance, porque termina consolidando y legitimando que sea el Poder Ejecutivo o los partidos políticos los que gobiernen la educación de forma mayoritaria. Porque más allá de que haya docentes electos con representación en el Codicen y los consejos desconcentrados, las mayorías están garantizadas para los partidos políticos. De modo que un proceso muy fermental de discusión en torno al Congreso termina poniéndole la plancha a esas reivindicaciones de larga data, en particular las de Secundaria.

Otro tema es que la ley incorpora una intromisión aún mayor del Poder Ejecutivo. Por ejemplo, le otorga la potestad al MEC de desarrollar proyectos educativos con injerencia directa. Hay un quiebre notorio después de ese primer

gran embrión que fue el Congreso Nacional de Educación y la ley finalmente aprobada. Todos aquellos que pensábamos que con un gobierno de izquierda tal vez podíamos consagrar algunas modificaciones de fondo, vimos de alguna manera ese camino frustrado y eso lleva a que de ahora en adelante nos posicionemos con otra mirada: las expectativas no son tantas y los recaudos a la hora de participar también son mayores.

Queremos otro Congreso Nacional de Educación porque creemos firmemente en la participación, pero en una participación efectivamente real. Por eso planteamos que el próximo Congreso debería ser convocado explícitamente con lo que se denomina 'carácter vinculante', que no implica que todo lo que se resuelva haya que hacerlo tal cual, pero sí que en todo caso tiene que haber una fundamentación consistente para no hacer lo que allí se defina.

¿Qué pasa ahora? Seguimos rechazando la Ley de Educación, seguimos impulsando la participación democrática y real de todos los sectores, seguimos reclamando que la ANEP siga haciendo valer su autonomía a pesar de que la ley diga que el MEC tenga injerencia, y por supuesto seguimos batallando por la autonomía y el cogobierno.

ED - Se puede decir entonces que la mayor parte de los actuales conflictos se vincula a las discrepancias con la actual Ley de Educación...

MO - Se podría decir que esa es una pelea política de fondo. En el medio de todo eso, tenemos la situación presupuestal

mirada en dos niveles. Por un lado, el cuantitativo, la cantidad de dinero que el Estado vuelca a la educación pública. Insistimos que el actual presupuesto tiene que ser mayor. Si bien el presupuesto educativo aumentó de forma significativa desde 2005 a la fecha, entendemos que todavía sigue siendo insuficiente. Hay que poner números arriba de la mesa. Con más de 3 mil locales educativos, más de 55 mil trabajadores distribuidos a nivel nacional, tenés una infraestructura muy grande que necesita mucho más dinero desde el punto de vista cuantitativo. Más teniendo en cuenta que los guarismos internacionales ya están hablando del índice del 6% o incluso del 7% del PBI para la educación. Uruguay está todavía bastante más abajo que otros países de la región.

Por otro lado, tenemos el aspecto cualitativo del presupuesto: a qué se destina esa cantidad de dinero. Una parte se destina a los temas de infraestructura tradicionales: construcción de escuelas y liceos nuevos (o sustitución de algunos que ya están muy viejos). Si bien en el presupuesto se le dio bastante dinero a este aspecto, la ejecución fue muy mala: está prevista la construcción de 43 liceos nuevos en el quinquenio y todavía no se ha empezado a hacer nada. Hay un montón de dinero que la sociedad piensa que está dando a la ANEP para construir, y en realidad lo hace simbólicamente porque no se está ejecutando. Ese es para nosotros un tema crucial. Todo el lío que se dio al comienzo de clases es porque había muchos liceos que no estaban en condiciones, que no tenían baños, por ejemplo, o en algunos casos directamente se habían creado liceos sin tener local aún. Hay también una gran falta respecto al mantenimiento de los centros, que viene de años y que tiene que ver con que ese rubro no se presupuesta tras crearse un nuevo local.

Desde el punto de vista del funcionamiento, una gran parte del presupuesto

va para pagar salarios, que consideramos todavía muy bajos. El Grado 1 de 20 horas docentes semanales de un profesor que recién ingresa está en los 12.600 pesos nominales. Es un salario extremadamente bajo. Si el profesor tuviera solamente esas 20 hs. estaría agarrando unos 10 mil pesos en la mano.

ED - Esas 20 horas además están comprendidas como “horas de clase”, o sea, no incluyen las horas que lleva preparar y planificar las clases...

MO - Así es. No están comprendidas la tarea de planificar las clases ni las tareas administrativas. No sólo no están, sino que además es difícil poder hacer esa tarea, ya que con 20 hs. no podés vivir, entonces tenés que salir a trabajar más horas, ya sea de docencia directa en otro liceo, de docencia indirecta, en formación docente, en la Universidad, o en un banco... o en cualquier otro lado. Necesitás otro trabajo. La mayoría de los docentes tiene otro trabajo. Como el salario es bajo trabajás más. Y como trabajás más, tenés menos tiempo para preparar las clases como se debe. Por lo tanto ahí hay un problema que para atenderlo necesitás aumentar el salario.

Entre 2005 y 2010 tuvimos un aumento salarial en el orden del 20%, pero a partir de 2010 el nuevo presupuesto no contempló seguir aumentando, con el argumento de que ya se había dado en el período anterior y que ahora era necesario ver los resultados. Eso quedó por el camino y no hemos podido pasar a decir que la mayoría de los docentes pudieron bajar su carga y mejorar desde el punto de vista profesional la preparación de sus clases y la tarea que desempeñan. Entonces el presupuesto nacional también debería contemplar eso. De ahí que de cara a la próxima rendición de cuentas, aparte del tema de infraestructura, el otro tema es el salarial.

ED - ¿Qué pasa con los programas educativos impulsados desde el MEC, como el Promejora?

MO - Este es otro tema relativo a dónde se destinan los fondos del presupuesto. En este presupuesto se incorporaron unos cuantos programas que están relacionados con la Ley de Educación y con algunos planteos que surgen de los acuerdos multipartidarios e iniciativas del MEC, que para nosotros no está bien que estén incorporados al presupuesto, porque no está bien que se utilice la discusión del presupuesto nacional en el Parlamento para resolver la política educativa. En todo caso, si es un objetivo resolver las inequidades que hay en el sistema educativo, es la ANEP como ente autónomo la que debería analizar cómo se resuelven esas inequidades, e impulsar un programa en función del dinero que le dan.

Lo que estamos tratando de evidenciar es que está bien que se solicite dinero para

ciertas cosas pero el proyecto final evidentemente tiene que ser discutido, resuelto y aprobado en el marco de la ANEP, con sus asesorías, con las ATD nacionales, etc.

ED - ¿Estos programas son entonces a iniciativa directa del MEC y no han pasado por la ANEP?

MO - Hay de todo. Si pasa por la ANEP, pasa formalmente nomás, no hay una discusión. Por ejemplo, el Promejora, que básicamente le otorga autonomía a los liceos para imponer algunos programas específicos en ese centro. Más allá de la necesaria flexibilización que cada docente debería tener (y tiene de hecho cuando enseña su materia) otra cosa es que la dirección o el plantel del liceo pueda decir si se enseña una materia o no. En un país chiquito que no tiene mayores complicaciones geográficas, entendemos que tiene que haber un currículo nacional, con las necesarias consideraciones del entorno, pero nada más. Tenés un Consejo de Educación Secundaria (CES) que es el responsable de impartir el servicio de educación media en todo el territorio nacional, y por lo tanto es el que tiene que llevar adelante eso.

ED - ¿Cuáles son las principales propuestas de la Fenapes de cara a los próximos meses y en el largo plazo?

MO - Entendemos que el actual conflicto en torno a la educación tiene multiplicidad de ramificaciones. Desde el sindicato vamos priorizando diferentes temas según la etapa del año. Al comienzo, nos concentramos en que los liceos tuvieran las condiciones mínimas para empezar las clases. Ahora vamos a estar priorizando la rendición de cuentas. Vamos a intentar que la ANEP ponga en su mensaje que hay que poner más plata para salarios y que hay que mejorar la ejecución y poner más plata para mantenimiento edilicio. Luego nos vamos a concentrar en el Parlamento para que efectivamente vote lo propuesto. Simultáneamente, estamos discutiendo en la interna del sindicato lo que denominamos “proyecto educativo”, donde podamos proponer diferentes medidas y cambios para la educación. La idea es que todo confluya en un documento único de la Fenapes y que sea una herramienta de discusión en el Congreso Nacional de Educación que se viene.

ED - ¿Hay cuestiones estructurales que no funcionan y deberían cambiar en el actual sistema educativo?

MO - En educación tendríamos que estar cambiando siempre. La discusión sería en todo caso qué orientación tiene ese cambio. La idea general que tenemos es tratar de concebir la educación secundaria como una herramienta politécnica. Virar el concepto tradicional de educación secundaria e ir caminando juntos hacia una

educación que considere no solamente el trabajo intelectual, sino también el manual. Que no significa ir a contrapelo con la UTU. Lo ideal sería poder transformar todo el sistema en una sola estructura tipo politécnica, que no es lo mismo -y confrontamos con lo que dicen varios actores políticos, como el propio presidente- que formar mano de obra. Lo que quisiéramos es que en la formación de la



FOTO: CARLOS LEBRATO
WWW.FENAPES.ORG.UY/
FOTOS-DE-APOYO-A-
HULEGAFENAPES.

educación media esté incorporado el trabajo manual, pero esto no es orientar la educación al mercado de trabajo, sino en todo caso al mundo del trabajo. Nuestra aspiración es que todo el mundo vaya a la Universidad. Pero que esté “bien” preparado para ir a la Universidad, que es el problema que estamos teniendo ahora; se habla mucho de la deserción en Secundaria, pero a nivel país tenemos un montón de gurises que ingresan a la Universidad y marchan. El sistema está pensado para que sólo una élite vaya a la Universidad. El viraje tendría que ir complementado con una mejora en las condiciones de trabajo y en la formación docente. Si hoy un profesor quiere hacer un posgrado, tiene que faltar a clases porque no lo autorizan, no tiene recursos para hacerlo, y la institución no lo prevé. Prevé solamente que algunas personas de vez en cuando hagan algo. En definitiva, la solución a los problemas de la educación son varios. Hay que mejorar el salario, mejorar la formación, las condiciones de trabajo y el aprendizaje.

Por otra parte, el Codicen tiene hoy una centralidad inmensa en la resolución de muchos aspectos que impiden accionar en tiempo y forma. Nuestro planteo en el debate educativo fue (y sigue siendo) que éste desarrolle solamente funciones de coordinación, porque de la forma en que está concebido obstaculiza el desarrollo de las políticas educativas de los consejos desconcentrados. Todo lo referido a infraestructura está centralizado allí y está más que demostrado que las obras se retrasan o postergan, y las que se hacen tienen problemas de todo tipo. Si esta área se descentralizara hacia los respectivos consejos de Primaria, Secundaria y UTU tendríamos mayores posibilidades de tener mejores liceos construidos en menos tiempo.

Participación para el aprendizaje Cooperación de Extensión Universitaria con la educación secundaria

Por: ED

El vínculo y cooperación entre la UdeLaR y la ANEP -los dos organismos autónomos de los que depende la educación pública en Uruguay- constan de larga data, pero se intensifican a partir de 2005. En 2010 se concreta un acuerdo de trabajo entre el Consejo de Educación Secundaria (CES) y Extensión Universitaria, a través del desarrollo de un módulo dentro de un curso dirigido a profesores de educación media de todo el país, y de experiencias conjuntas con algunos centros educativos en particular.

El acuerdo inicial entre Extensión Universitaria y el CES consistió en el desarrollo de un módulo sobre aportes teórico-metodológicos para el trabajo comunitario a partir del aula, dentro del “Curso de participación y escucha” que lleva adelante el CES desde ese año. A partir de 2012 el curso se realiza de forma descentralizada en cuatro regiones del país y participan unos 400 docentes provenientes de liceos de todo el territorio nacional.

El trabajo con los docentes a partir de la experimentación y desarrollo de una técnica de diagnóstico participativo permitió reflexionar y problematizar sobre las prácticas cotidianas desde diferentes miradas y despertó un fuerte interés entre ellos. “Observamos que los docentes trabajan de forma muy aislada, son pocos los casos en los que conocen las estrategias que utilizan sus compañeros. Entre aquellos que comparten la misma asignatura es un poco más factible, pero tampoco es muy común”, comenta Felipe Stevenazzi, del Programa de Formación de Extensión.

Según parte del equipo de Extensión Universitaria protagonista de este proceso, si bien se valora de forma positiva la experiencia del curso, se entendió pertinente desarrollar una experiencia de extensión más sostenida en el tiempo en algunos centros educativos.

Tras el acuerdo con las autoridades de Secundaria, la dirección del liceo y sus docentes, el equipo de Extensión trabaja desde el año pasado con el Liceo n° 1 de Barros Blancos, con el que se llevó adelante un diagnóstico participativo que dio lugar a una planificación de actividades con docentes y estudiantes. Este año comenzó a trabajar también con el Liceo n° 58 de Bella Italia, y comienza un proceso con el Liceo n° 25 del mismo barrio, en articulación con el eje “Educación” del Programa Integral Metropolitano (PIM) inserto en la zona.

El principal objetivo de este espacio es abordar de forma participativa las pro-

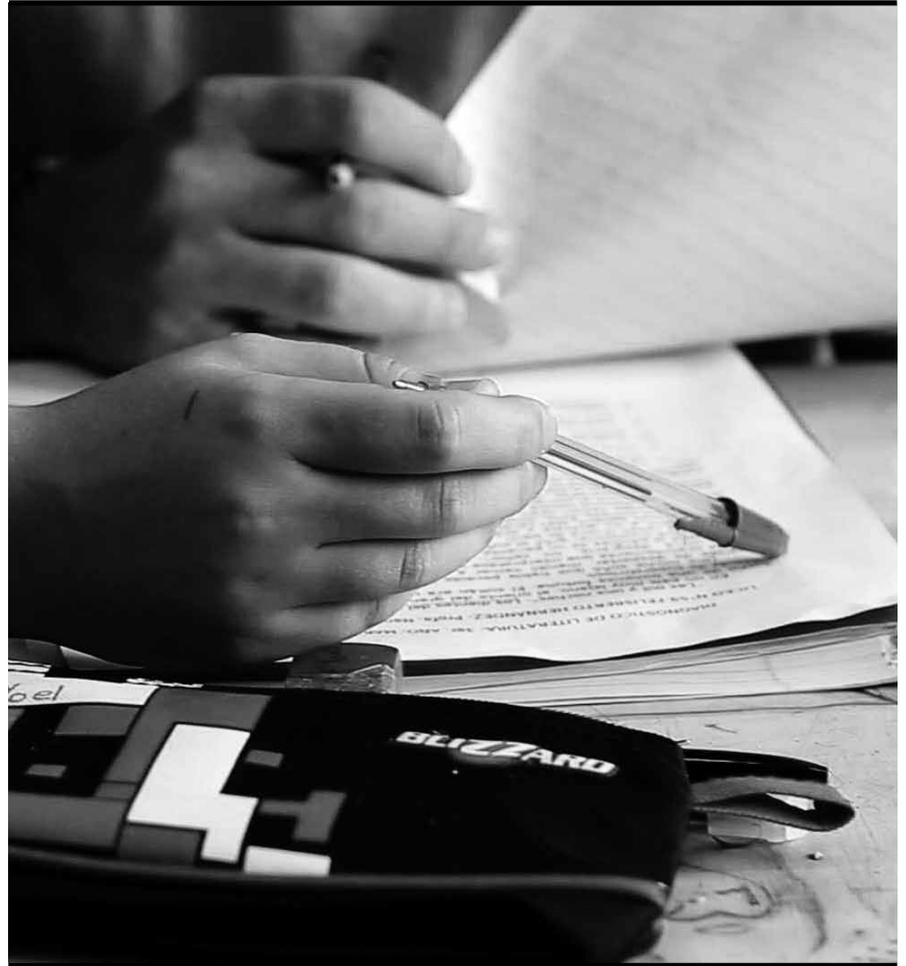


FOTO: PROYECTO “COMETA SOBRE LOS MUROS”

blemas vinculadas a la práctica docente y al tránsito con los estudiantes que permita realizar un proceso del cual aprender. Se apuesta a concebir la tarea educativa y docente más allá del aula y de los centros educativos, integrando herramientas teóricas y metodológicas de la extensión universitaria y emprendiendo aventuras educativas que transformen a los estudiantes en investigadores de su medio social concreto y en protagonistas de su transformación.

“El rol docente extra aula parte de la idea de concebir lo educativo como construcción social que trasciende las fronteras del aula, para extenderse a otras esferas de la vida social. La enseñanza desarrollada fundamentalmente a través del formato aúlico es una parte fundamental de lo educativo en nuestra sociedad moderna occidental, pero no se agota allí. Necesitamos contar y transitar por diferentes espacios educativos y de socialización, los que en forma articulada pueden enriquecer la experiencia educativa, para esto entendemos fundamental reinstalar a la educación como asunto público, la educación es un derecho que el Estado debe asegurar, pero que requiere de una construcción socio-cultural que le da sustento.”*

El proceso cuenta con una gama de actividades que combinan la metodología taller, reuniones de planificación e intercambio sobre la propuesta, la revisión de bibliografía y de los registros. Se trabajó la técnica de “mapeo de problemas”, que

sirvió de diagnóstico participativo sobre las problemáticas vinculadas a la práctica docente. En el Liceo de Barros Blancos, el problema electo para trabajar en función de su importancia y posibilidad de abordaje por parte de los participantes del taller fue “la desmotivación o falta de estímulos de los adolescentes para con el estudio”.

“Cada vez más se torna necesario generar propuestas educativas contextualizadas, que tengan en cuenta las realidades de los alumnos, los diferentes puntos de partida y desde allí desarrollar estrategias que permitan el aprendizaje. Este desafío tiene que guardar relación con la pretensión de universalidad que debe tener toda propuesta educativa, se hace necesario establecer puentes entre lo particular o contextual y lo universal, como condición sine qua non de participación en una sociedad”, afirma el equipo docente en el documento anteriormente citado.

En un contexto en el cual la “crisis” educativa está fuertemente marcada en la agenda política, social y mediática, esta experiencia busca interrogar y aprender en conjunto con la comunidad educativa en busca de más y mejor educación pública.

* CITADO DEL DOCUMENTO “LOS APORTES Y APRENDIZAJES DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA A LA FORMACIÓN DOCENTE Y PRAXIS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA”, ELABORADO POR AGUSTÍN CANO, MARCELO PÉREZ Y FELIPE STEVENAZZI PARA EL XI CONGRESO IBEROAMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA, REALIZADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL-ARGENTINA, 2011.

“Recíprocas”

Muestra de fotografías de extensión

María vive en Torre Ocho, Pedro se levanta a las cinco y diez, Gonzalo lee a Nietzsche, Tere aprende Matemáticas y Felipe sale en la radio. En el barrio, en la chacra, en la cárcel, en la fábrica, se juntan con otros para construir espacios donde ser y hacer es un proyecto de todos.

“Recíprocas” es una muestra de miradas de quienes hacen extensión. Miradas sostenidas que se encuentran en las nuestras y activan preguntas, expectativas e incertidumbres, propias y a la vez generadoras de sinergias colectivas.

FOTOS: PROGRAMA DE COMUNICACIÓN



PROFUNCOOP: COOPERATIVISTAS DE PROFUNCOOP Y DOCENTES DEL PROYECTO GOBERNABILIDAD COOPERATIVA.



PESCA: TRIPULANTES DE LOS BUQUES PESQUEROS PALOMA Y SANTA MARÍA DEL MAR
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN ABORDAJE DE LOS PROBLEMAS PRODUCTIVOS DEL COMPLEJO PESQUERO URUGUAYO.



ESTUDIANTES-GALPON: APRENDER COMUNICÁNDONOS Y COMUNICARNOS APRENDIENDO. ALUMNOS DE LA ESCUELA Nº 117 DE VILLA ESPAÑOLA E INTEGRANTES DEL PROYECTO DE EXTENSIÓN.



CARCELES: ESPACIO DE FORMACIÓN INTEGRAL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS Y PRODUCTIVOS EN CONTEXTOS DE ENCIERRO.



EFI-VILLAG: VECINOS DE VILLA GARCÍA E INTEGRANTES DEL ESPACIO DE FORMACIÓN INTEGRAL HÁBITAT Y TERRITORIO.

Extensión en la integralidad

Seminario de formación

Por: ED

En reiteradas oportunidades, docentes de los diferentes servicios universitarios han manifestado la necesidad de generar propuestas de formación que apunten a pensar el trabajo docente en el desarrollo de las prácticas integrales y la extensión. Ante esta necesidad, la Red de Extensión (integrada por todas las Unidades de Extensión de los servicios) y el SCEAM elaboraron en forma conjunta el Seminario "Extensión en la integralidad".

La propuesta pretende dar respuesta a las carencias y dificultades que se presentan al momento de poner en juego el rol docente en los Espacios de Formación Integral (EFI).

En este sentido el seminario está dirigido fundamentalmente a docentes de la Red y del SCEAM, así como a aquellos de los diversos servicios universitarios que participan o han participado en algún EFI, y a integrantes de las comisiones de extensión, comisiones de Plan de Estudio y estudiantes de proyectos de extensión y EFI. El seminario iniciará este año -del 16 de agosto al 9 de noviembre- y se retomará a lo largo de 2013. Inicialmente, se abordarán dimensiones temáticas transversales a las prácticas integrales y de extensión, con el objetivo de interpelar el rol docente y brindar herramientas teóricas que potencien la tarea y dialoguen con las prácticas concretas.

La metodología de la propuesta tendrá dos grandes dinámicas de trabajo integradas y complementarias: instancias



FOTO: EXTENSIÓN EN LA INTEGRALIDAD. POR: EQUIPO DE SISTEMATIZACIÓN SCEAM

conceptuales (conferencias) y talleres de intercambio, ambos de carácter mensual. Los talleres se proponen el encuentro entre los servicios -agrupados por áreas- a fin de intercambiar en torno a los aportes conceptuales desarrollados en el seminario y sus relaciones con los intereses y necesidades de los participantes. Tendrán carácter autogestionado en el sentido que grupos de Unidades de Extensión (como las macroáreas o las sedes regionales) definirán la estrategia de trabajo y los dispositivos específicos de formación para los encuentros.

De esta manera se realizarán este año cuatro instancias de conferencia donde

se abordarán las temáticas: Articulación de funciones en la Universidad; Dimensiones éticas de la extensión; Dimensiones pedagógicas de la extensión y Aportes metodológicos para la extensión.

Al finalizar la propuesta se entregará certificado de asistencia, para lo cual se requiere el 75% de asistencia a las instancias de conferencia y un 50% en las instancias de taller.

Para información sobre inscripciones y fechas de los encuentros:
www.extension.edu.uy/red

enDiálogo
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

enDiálogo / número 11 / año 4 / Julio 2012
Revista de Extensión Universitaria

Equipo de trabajo

Ángel Sequeira, Siboney Moreira,
Inés Garza, Federico Pritsch,
Nicolás Robledo

Diseño: Fabricio Leyton

Universidad de la República
Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio
Programa de comunicación

Brandzen 1956 apto. 203, esq. Arenal Grande - Tel: 2409 0286 / 2403 3782
www.extension.edu.uy



extensión
Universidad de la República

Foto: Programa de Comunicación