

Caminos alternativos para la inclusión

Tránsito Educativo de la Educación Primaria a la Educación Media Básica

Emma Ibarra | Maestra.

«...como educador, como político, como hombre que piensa la práctica educativa, sigo profundamente esperanzado. Rechazo el inmovilismo, la apatía, el silencio.»

Freire (2009:17)

Transitar de la escuela al liceo o la UTU parece un tema sencillo, una situación esperada por los alumnos y sus familias, que no debería asombrar. Sin embargo, cuando el cambio se produce, se suscitan incertidumbres que no se animan a cuestionar. El silencio los ubica en una situación de vulnerabilidad ante lo desconocido, ante la inseguridad de una realidad fuertemente institucionalizada (en el discurso), pero muy poco vivida.

Si nos posicionamos en el ámbito escolar, las familias y los alumnos tienen arraigada su práctica; sus tiempos y sus espacios responden a las solicitudes planteadas. Se vinculan con los actores, deciden y participan en un terreno educativo que les es familiar durante el período escolar en el que se van desarrollando.

En ese sistema de enseñanza y aprendizaje, las apreciaciones personales del éxito y del fracaso son relevantes; y sin duda, atraviesan ese pasaje de Educación Primaria a Educación Media Básica, condicionando las formas de pensar y de posicionarse. Y ante esta situación es indispensable pensar *«no sólo remover los obstáculos de acceso, sino promover aquellas formas de organización institucional y de trabajo pedagógico que se requieren para que todos y todas logren los aprendizajes a los que tienen derecho»* (Terigi, 2009:10).

De esta manera, considerar *«escuela inclusiva a aquella que asume su función de promover el aprendizaje y el desarrollo de todos los educandos»* (ibid., p. 11), optimizará la calidad educativa y recuperará la “singularidad” como desafío en la construcción de la ciudadanía, como promotora de un diseño de intervención que dé rienda suelta a la posibilidad, al desarrollo de habilidades personales, al trabajo en equipo, que permita “ver”, en el marco del derecho a la Educación, esa historia que necesita se escuche, se valore, se dignifique.

Todo proceso de transición educativa implica una oportunidad

Prevenir el fracaso en Educación Media Básica (CES – CERP), implica responder condiciones pedagógicas que brinden la posibilidad no solo de ingresar al sistema educativo, sino también de promover la inscripción, la permanencia y los aprendizajes.

En este sentido, el Plan Tránsito Educativo se propone como objetivo principal garantizar la continuidad de los adolescentes desde la Educación Primaria a la Educación Media Básica. Abordando los riesgos específicos de desvinculación (repetición, extraedad, acumulación de rezago, inscripción tardía o inscripción con posterior desvinculación), se propone realizar un seguimiento individual y administrativo de todos los alumnos de primer año del Ciclo Básico, egresados de sexto grado de las escuelas de referencia con las que trabaja.

El problema planteado orientó la necesidad de que, por primera vez, los tres subsistemas de la ANEP (CEIP, CES, CERP) junto al MIDES comenzaran a revisar sus prácticas educativas, y acordaran nuevas estrategias de intervención para optimizar el pasaje de grado y consolidar la permanencia institucional. Con el fin de abordar la discontinuidad en las trayectorias educativas de los educandos, se crea la Unidad Educativa Territorial (maestros y profesores comunitarios, directores e inspectores de cada subsistema) para organizar la labor educativa en tres fases.

Fase 1: A desarrollarse durante el segundo semestre del año escolar, donde se trabaja con las escuelas referentes, los maestros y alumnos de sexto grado; abordando aquellos casos en riesgo de desvinculación y selección de alumnos que participarán en la Fase 2.

Fase 2: A realizarse durante el mes de febrero, con la participación de cincuenta alumnos de las escuelas referentes, seleccionados según riesgo de desvinculación.

Fase 3: A establecerse durante el primer año de Educación Media Básica (CES – CERP), en la que se consolida el seguimiento individual y administrativo de todos los egresados de Educación Primaria de las escuelas referentes; así como la intervención en aquellos casos de no inscripción, brindando otras ofertas educativas y de participación.

El Artículo 8° de la Ley N° 18.437 establece: «(De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social»; por lo que la dinámica de este Plan (Tránsito Educativo) promueve la oportunidad de atender la trayectoria escolar de los alumnos que egresan de Educación Primaria, con el desafío de brindar los recursos necesarios para la inclusión en Educación Media Básica.



El docente comunitario

En este escenario se va configurando la figura del docente comunitario (maestro y profesor), que orienta su función en cuatro líneas de acción: las instituciones educativas, las redes, los alumnos y las familias.

Su objetivo es evitar la desvinculación y mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Se va desarrollando como colaborador y coordinador de ofertas educativas; articulador entre los centros de formación y las familias; orientador de ofertas educativas; aliado de los recursos de la zona y generador de vínculos; diseñador de estrategias de intervención que permitan a las familias el involucramiento en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

«Se trata de aprender a producir un conocimiento de otra manera, desestructurando los modelos que hemos internalizado en nuestra formación. Lo que requiere una nueva postura y una nueva actitud. Escuchar ya no es sinónimo de oír lo que yo quiero, sino de abrirme a lo novedoso y cuestionador. La pregunta deja de ser un ejercicio retórico y pasa a convertirse en una postura frente al mundo y a la realidad que permite avanzar en el conocimiento. La confianza no es una simple impostura, sino una real apertura a los otros, que despierta la estima y la autoestima.» (Rebelatto, 2008:195)

Así pues, es necesario impulsar el protagonismo de todos los sujetos que intervienen en esta situación educativa, logrando un clima propicio para que estas relaciones prosperen en una práctica comprometida con un verdadero proceso de transformación. La participación, entendida como construcción colectiva, ya no será ajena a sus derechos ni aislada de sus responsabilidades, sino que se apreciará como una oportunidad para la resignificación de vínculos, y la revaloración de espacios de socialización y de aprendizaje.

Para el docente comunitario, intervenir comunitariamente implica compartir el proceso, advertir su dinamismo y flexibilidad, ampliar los espacios de compromiso y responsabilidad como forma de practicar otras trayectorias y metodologías.

Se asume la posibilidad de apropiarse de la experiencia vivida, de sistematizarla como herramienta metodológica de intervención comunitaria que define a la participación como un derecho y un valor.

«La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y de su construcción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.» (Jara, 1994:22)

Por esto, la intención principal es hacer visibles las historias, y entre sus líneas de acción habilitar el diálogo y la escucha, generar espacios de coordinación y reflexión que fortalezcan el lugar del reconocimiento del saber y la configuración de un “aliado pedagógico” que contribuya a la continuidad del proceso educativo de los educandos.

Caminos alternativos para la inclusión educativa

Las dificultades que tienen los adolescentes para ingresar al Ciclo Básico, permanecer en él y aprender, es necesario relacionarlas con sus trayectorias escolares. A partir de sus experiencias y sus desempeños académicos se garantizan el éxito o el fracaso según la concepción pedagógica que sustente nuestras prácticas.

De acuerdo a lo establecido por Terigi (2009:19), hay dos tipos de trayectorias que desarrollan los alumnos.

- ▶ Las **trayectorias escolares teóricas**, que «expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar».
- ▶ Las **trayectorias reales o “no encauzadas”**, en las que «gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes».

Las primeras tienen tres características básicas: se organizan en el sistema por niveles, el plan de estudio es gradual y los educandos se agrupan por grados de instrucción anual. Las segundas contemplan múltiples formas de atravesar la experiencia educativa y no necesariamente responden a un recorrido lineal. Por esto, desde el Plan Tránsito Educativo se propone identificar y reconocer cada trayectoria educativa; y desde un paradigma pedagógico de la “posibilidad”, el desafío se centra en optimizar la inscripción, la permanencia y los aprendizajes.



«Es necesario construir alumno por alumno, escuela por escuela, información sobre las trayectorias reales, información que permita detectar a tiempo la interrupción en la escolaridad, acompañar y orientar a las familias y sostener la escolarización de los alumnos en todos los puntos críticos del sistema que ya conocemos.» (ibid., p. 46)

En el marco de la coordinación intra e interinstitucional, la mirada estará puesta en el alumno, el trabajo con las redes y las familias para: permitir estrategias y metodologías de enseñanza

alternativas, pensar propuestas de intercambio y afianzar lazos, establecer una comunicación entre los actores educativos, elaborar adaptaciones curriculares y contemplar procesos educativos individuales, hacer visibles diferentes ofertas educativas y otros programas de inclusión.

«Cada uno es un proceso y un proyecto, y no un destino» (Freire, 2009:54-55), por lo que se pretende instalar una efectiva concientización de las trayectorias escolares, para brindar herramientas que aseguren una adecuada transición de la Educación Primaria a la Educación Media Básica. 

Bibliografía

- ANEP. MIDES (2013): *Tránsito entre ciclos educativos: origen diseño e implementación*.
- FREIRE, Paulo (2009): *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- JARA, Óscar (1994): *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica*. San José: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- KACHINOVSKY, Alicia; GABBIANI, Beatriz (coords.) (2014): *Una alternativa al fracaso escolar. Hablemos de buenas prácticas*. Montevideo: ANEP / CSIC-UdelaR. Colección Biblioteca Plural.
- PODER LEGISLATIVO. República Oriental del Uruguay (2009): “Ley N° 18.437. Ley General de Educación”. En línea: <http://200.40.229.134/leyes/TextoLey.asp?Ley=18437&Anchor>
- REBELLATO, José Luis (2008): *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte-Sur, Liberación*. Montevideo: Editorial Nordan Comunidad.
- TERIGI, Flavia (2009): *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar”. Buenos Aires: Ministerio de Educación / OEA. En línea: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>