

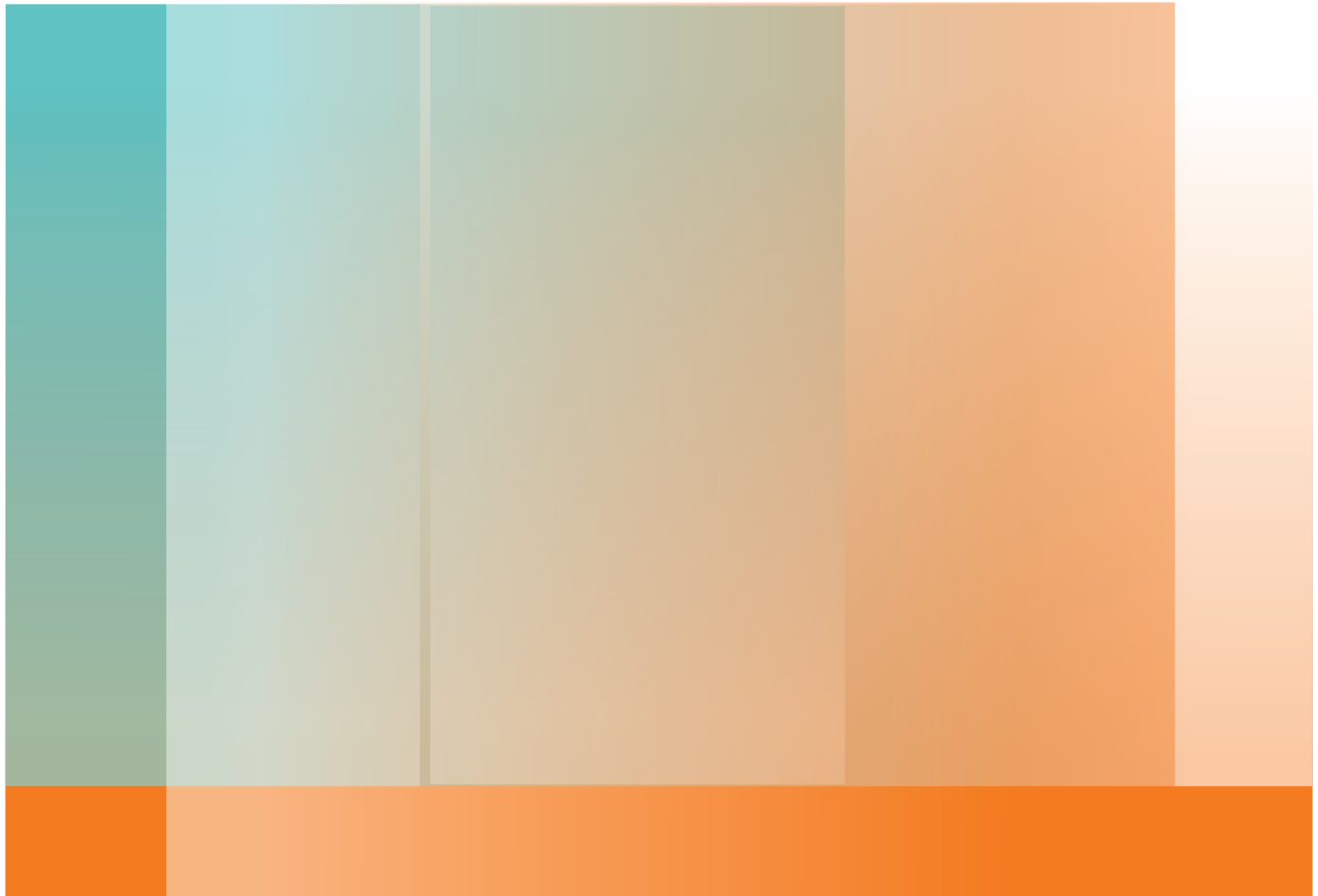


FLACSO
ARGENTINA

Facultad
Latinoamericana de
Ciencias Sociales.
Sede Argentina.

Área Sociedad
y Vida
Contemporánea.

**PROGRAMA
JUVENTUD**



PROYECTO

**Sistematización de experiencias que impulsan
la permanencia, reingreso y finalización de la
educación secundaria en Argentina, Uruguay y Brasil**

FONDO FIDUCIARIO PEREZ-GUERRERO
PARA LA COOPERACIÓN SUR-SUR



Agradecemos a los hacedores de los programas e iniciativas de los países, por su disposición, apertura y confianza, y nuestro reconocimiento hacia la sustantiva tarea que desempeñan a diario. Agradecemos a las autoridades nacionales, jurisdiccionales y estatales de Argentina, Uruguay y Brasil por permitirnos compartir sus experiencias y logros.

RESUMEN EJECUTIVO

El presente Estudio, elaborado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-FLACSO Sede Argentina, la Universidad de la República de Uruguay y la Universidad Federal de São Carlos de Brasil, gracias al apoyo de Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), a través del Fondo Fiduciario Perez – Guerrero que fomenta la cooperación sur-sur, tiene por objeto contribuir al diseño de políticas públicas que tiendan a la transformación de la escuela secundaria de manera de hacer realidad el principio de universalización de ese nivel educativo.

A partir de la identificación del estado de situación en la materia en cada uno de los países intervinientes, Argentina, Uruguay y Brasil, y del relevamiento de experiencias y/o programas que en ellos se hayan implementado con estos fines, se procede a la selección de las iniciativas más significativas en términos de innovación y alcance del objetivo propuesto.

Un análisis exhaustivo de cada experiencia o programa, que incluye tanto las normas que los constituyen como las voces de los actores involucrados en la implementa-

ción en territorio y los estudios e investigaciones realizadas en torno a ellos, permite construir evidencia que fundamenta la elaboración de propuestas para el sector gubernamental de la educación y el reconocimiento de los desafíos que esta transformación implica para la sociedad toda. Dicho análisis se realiza detalladamente alrededor de las dimensiones propias del sistema educativo: de las subjetividades de los sujetos de la escuela secundaria y los/as formadores, de la currícula y los aspectos didácticos pedagógicos, de la comunicación, de la vida institucional.

Finalmente, a partir de la reunión comparativa y analítica de las estrategias implementadas por las experiencias de los distintos países para la retención y/o re-vinculación de adolescentes y jóvenes a la escuela secundaria, y de las conclusiones a las que se arriba, se proponen ejes de trabajo para organizar las acciones que podrían generar las condiciones para la transformación del nivel educativo y avanzar hacia un nuevo paradigma en el que desde una nueva significatividad la secundaria *recupere la capacidad de convocar a las y los adolescentes y jóvenes a habitarla.*

Índice

1. INTRODUCCION, 6

2. PRESENTACION, 8

3. ESTRATEGIA, 9

4. INFORME NACIONAL ARGENTINA, 10

4.I. El sistema educativo argentino, 10

4.I.1. Organización política y dimensiones institucionales, 10

4.I.2. La gestión educativa 2003 - 2015, 12

4.I.3. La gestión educativa 2016 - 2019, 18

4.I.4. La inversión educativa en la actualidad, 21

4.I.5. Indicadores del nivel de educación secundaria, 22

4.II. Iniciativas relevadas para la inclusión educativa en el nivel secundario, 32

4.II.1. Experiencias seleccionadas para su análisis particularizado, 32

4.III. Bachillerato con Orientación Profesional. CABA, 35

4.III.1. La organización curricular y el régimen académico, 35

4.III.2. El impacto en los CFP, 36

4.III.3. Sobre los/as adolescentes del programa, 40

4.III.4. Reflexiones sobre los resultados, 41

4.IV. Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 (PIT) Córdoba, 43

4.IV.1. La organización curricular y el régimen académico, 44

4.IV.2. El impacto en las instituciones, 47

4.IV.3. Sobre los/as adolescentes del Programa, 51

4.IV.4. Reflexiones sobre los resultados, 53

4.V. Hacia una política pública federal, 57

4.VI. Índice de Cuadros, 58

4.VII. Bibliografía, 59

5. INFORME NACIONAL URUGUAY, 62

5.I. Uruguay, de programas a políticas, 62

5.II. El sistema educativo uruguayo, 63

5.III. La deserción en el nivel educativo medio, 64

5.IV. Programas seleccionados, 66

5.V. Formación Básica Profesional (FPB), 67

5.V.1. La organización curricular del plan FPB. Trayectos y módulos, 68

5.V.2. "Aprender haciendo". La estrategia de la práctica educativa como innovación del programa, 68

5.V.3. FPB Comunitarios, 69

5.V.4. El FPB en el tiempo, 70

5.V.5. Resultados, 74

- 5.VI. Compromiso Educativo, **81**
- 5.VI.1. El marco actual, **83**
- 5.VI.2. “Los vamos a buscar”, **87**
- 5.VI.3. “De programa a dispositivo dentro de una estrategia más amplia”, **88**
- 5.VI.4. Los desafíos que se enfrentan, **91**
- 5.VII. Conclusiones: De programas a políticas, **92**
- 5.VIII. Bibliografía, **94**

6. INFORME NACIONAL BRASIL, 96

- 6.I. Introdução, **96**
- 6.II. Os marcos legais do ensino médio no brasil, **97**
- 6.III. Aspectos metodológicos da investigação, **102**
- 6.III.1. Instrumentos de coleta de dados empregados na pesquisa, **104**
- 6.IV. Resultados da pesquisa bibliográfica exploratória, **107**
- 6.V. Levantamento de projetos e programas desenvolvidos nos últimos 10 anos, **121**
- 6.V.1. Algumas experiências identificadas na pesquisa exploratória, **136**
- 6.VI. Das iniciativas selecionadas e investigadas nos estados do Maranhão e do Espírito Santo, **137**
- 6.VI.1. Maranhão, **137**
- 6.VI.1.a. Descrição das iniciativas, **139**
- 6.VI.1.b. Aspectos institucionais e de gestão das iniciativas, **140**
- 6.VI.1.c. Estratégias e inovações promovidas pelas iniciativas investigadas, **140**
- 6.VI.1.d. Implantação das iniciativas, **141**
- 6.VI.2. Espírito Santo, **142**
- 6.VI.2.a. Descrição das iniciativas, **143**
- 6.VI.2.b. Aspectos institucionais e de gestão das iniciativas, **145**
- 6.VI.2.c. Estratégias e inovações promovidas pelas iniciativas investigadas, **145**
- 6.VI.2.d. Implantação das iniciativas, **146**
- 6.VII. Avaliação e lições aprendidas, **147**
- 6.VIII. Bibliografía, **149**

7. REFLEXIONES FINALES, 150

- 7.I. Conclusiones, **151**
- 7.II. Propuestas, **155**
- 7.III. Desafíos, **160**

8. BIBLIOGRAFÍA, 161

ANEXO I - Orientaciones para el Trabajo de Campo, 163

ANEXO II - Programas de inclusión educativa identificados, 166

INTRODUCCIÓN

Universalizar el derecho a la educación básica y el compromiso de garantizar el acceso a la Educación Secundaria obligatoria como un bien público y derecho personal y social, continúa siendo un desafío para los países latinoamericanos.

Concretar la amplitud de derechos a la educación secundaria plasmada en la normativa sigue siendo hoy, pese a las políticas públicas que se desarrollaron desde hace aproximadamente una década, un logro pendiente.

La realización del espíritu de las leyes de educación no depende solamente de la vigencia de un plexo normativo coherente, sino también de la historicidad de los y las jóvenes signada por cuestiones sociales, culturales y pedagógicas que condicionan su situación de inicio y continuidad en el sistema educativo. En efecto, con frecuencia los sistemas no alcanzan a superar las situaciones de desigualdad que las personas jóvenes enfrentan, lo que culmina con trayectorias educativas atípicas, como antecedente principal de los procesos de abandono escolar.

En América Latina aproximadamente el 50% de los estudiantes no terminan la secundaria. En los Estados miembro del Mercosur, según el Observatorio de Juventud de la CEPAL, en el año 2014, en Argentina la conclusión de la educación Secundaria es de 57%, en Bolivia del 51%, en Brasil de 45%, Paraguay alcanza un 41% mientras que Uruguay presenta un 34% (1).

Los países del Cono Sur muestran una interesante trayectoria de trabajo a través de proyectos y programas a término, de distinto alcance institucional, con el propósito de garantizar el derecho a la educación de los/as jóvenes. Estas iniciativas desarrollan estrategias específicamente diseñadas, innovadoras respecto a la secundaria tradicional para lograr la retención de los/as estudiantes, tales como el acompañamiento a la trayectoria, la innovación curricular, el perfil de docentes involucrados/as, entre otras. Estas experiencias se han ido generando e implementando en diversos niveles del Estado: nacional, jurisdiccional, departamental, entre otros.

Ejemplo de ello es, la “Plataforma de Centros Urbanos” (UCP), implementada en Brasil, que apunta a la búsqueda de un modelo de desarrollo inclusivo en las grandes ciudades, para reducir las desigualdades que afectan a la vida de sus niños/as y adolescentes. La primera edición, celebrada del 2008 a 2012, cubrió los municipios de Río de Janeiro, Sao Paulo e Itaquaquecetuba, y la segunda, de 2013 a 2016, se implementó en ocho ciudades capitales: Belém, Fortaleza, Maceió, Manaus, Río de Janeiro, Salvador, Sao Luis y Sao Paulo. La iniciativa parte de una asociación entre UNICEF,

(1) Fuente: CEPAL, Sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

el Ayuntamiento y el Consejo Municipal de los Derechos de Niños y Adolescentes (CMDCA) de cada una de las ciudades (2). Otros programas son Programa Joven de Futuro (Programa Jovem de Futuro) y Programa Busca Activa Escolar (Programa Busca Ativa Escolar).

Del mismo modo, las “Aulas Comunitarias” (PAC) (2007), en la República Oriental del Uruguay, tienen un sesgo similar. El programa está orientado a adolescentes de 12 a 17 años con problemas de desvinculación con la Educación Media Básica. Se busca la inclusión educativa de dichos adolescentes, constituyendo un dispositivo puente para garantizar el derecho a la educación. Otros programas son Interfase (2011), programa que fomenta la articulación entre niveles y modalidades, facilitando la transición entre la Educación Media Básica (EMB) y la Educación Media Superior (EMS), con el foco puesto en el tránsito entre 3° de CB y 1° de bachillerato.

En Argentina, el Estado nacional implementa desde el 2014 a la fecha, el denominado “Progresar”, un plan de respaldo económico para estudiantes de 18 a 24 años que no tienen empleo, trabajan informalmente o el ingreso tope del titular y su familia es de tres salarios mínimos, vitales y móviles. Para acceder a esta prestación, el/la joven debe acreditar la asistencia a una institución educativa de gestión estatal o autorizada por el Ministerio de Educación y Deportes, o a centros de formación acreditados ante el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Aproximadamente el 42% de los inscriptos en el plan, cursa el nivel secundario (3), lo que permite inferir las dificultades de retención de la escuela secundaria. Asimismo, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se implementaron

dos propuestas que se diseñaron para su institucionalización como ofertas educativas. Se trata del “Plan de estudios correspondiente al Bachillerato con orientación profesional”, que se desarrolla solamente en 6 establecimientos de Formación Profesional, y las “Escuelas de Reingreso”, dirigidas a adolescentes que no eran aceptados ni en las escuelas medias comunes por estar excedidos en edad, ni en las de adultos porque no alcanzaban la edad para el ingreso en la modalidad de educación de jóvenes y adultos, con lo que quedaban fuera del sistema (4). También existen otras experiencias a nivel subnacional, en las provincias de La Pampa “Nuevo Secundario con Formación Profesional” (5) y “Vos podés” (6) y Córdoba, “Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria- Jóvenes 14-17” (7).

La riqueza de las experiencias desarrolladas en los distintos países, la innovación de las intervenciones y la aplicación del enfoque de derechos como eje central de estos programas y políticas públicas propician el desarrollo del presente estudio.

(2) Compendio de buenas prácticas para el desarrollo local en América Latina (OCDE2016).

En https://www.oecd.org/cfe/leed/BRASIL_Plataforma_de_Centros_Urbanos.pdf

(3) “Bachillerato con orientación profesional” en <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/formacionlaboral/termina-la-secundaria-con-orientacion-en-formacion-profesional> y “Las escuelas de reingreso como dispositivos pedagógicos de retención”. En <https://es.slideshare.net/fundsdes/escuelas-de-reingreso-ciudad-de-buenos-aires-presentation>

(4) <http://www.progresar.anses.gob.ar> (extraído 31-3-2017)

(5) “Nuevo Secundario con Formación Profesional” <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria/nuevo-secundario-con-formacion-profesional>

(6) “Vos podés” <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria/vos-podes>

(7) “PIT” <http://www.cba.gov.ar/programa-14-17-otra-vez-en-la-escuela/>



PRESENTACIÓN

Este estudio ha sido desarrollado por un consorcio de Centros de Investigación en donde participaron la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales- FLACSO Sede Argentina, la Universidad de la República de Uruguay y la Universidad Federal de São Carlos de Brasil, gracias al apoyo de Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), a través del Fondo Fiduciario Perez – Guerrero que fomenta la cooperación sur-sur.

Tuvo por objetivo contribuir al diseño de políticas públicas que promuevan un incremento significativo en los índices de retención y egreso de estudiantes del nivel secundario, a partir de la elaboración de recomendaciones basadas en el análisis de las experiencias desarrolladas en territorio, de experiencias identificadas en Argentina, Uruguay y Brasil.

En base a la experiencia de trabajo compartida por los equipos y de un riguroso relevamiento documental, en la investigación se profundizó el estudio de dos iniciativas por país. Abarcando estrategias, programas o proyectos, que se encuentren en ejecución o hayan sido implementados por los diversos niveles en los últimos años. De forma particular, se analizaron en profundidad acciones que promuevan la retención escolar, el reingreso al sistema educativo y la finalización de estudios de nivel secundario, destinados a jóvenes de 14 a 18 años que han abandonado la escuela secundaria, presen-

tan alta repitencia o no la han iniciado en la edad regular.

Los equipos de trabajo se integraron según las instituciones participantes. En el caso de Argentina, estuvo integrado por Violeta Angel, Milena Arancibia, Aida Arango, María Fernanda Cascon, Agustina Corica, Yanina Débora Maturo, Ana Miranda y María Zbrun, quienes atendieron a la coordinación general, la implementación del presupuesto, el trabajo de campo y la elaboración del informe de Argentina y la redacción de las conclusiones finales. Por la Universidad de la República Verónica Filardo se encargó del trabajo de la selección de experiencias y la redacción del informe nacional de Uruguay, contando con la colaboración de Carmen Olivera en el trabajo de campo y en la sistematización de los programas existentes en el país. Por la Universidad Federal de San Carlos, María Carla Corrochano, Marcos Francisco Martins, Ademir Barros dos Santos, quienes desarrollaron la selección de experiencias, el trabajo de campo y la redacción del informe nacional de Brasil.

Los resultados del estudio que se presentan a continuación, se expresan en las secciones que detallan las experiencias por país. De forma tal que en los apartados 4, 5 y 6 se exponen de forma desagregada los principales hallazgos de Argentina, Uruguay y Brasil. En el capítulo 7 se presentan las conclusiones, propuestas y desafíos.

La estrategia de investigación partió de la identificación de programas que relevantes en cada país, para seleccionar dos de ellos y analizar en profundidad las innovaciones que presentan: curriculares, didácticas, institucionales y docentes, entre otras, de manera de construir a partir de ello, propuestas y/o recomendaciones para la planificación de políticas públicas para la educación secundaria.

El estudio comprende los siguientes momentos:

- Relevamiento de programas en cada uno de los países: Argentina, Uruguay y Brasil.
- Construcción de metodología de análisis de programas y definición de criterios para la selección de programas para estudio en profundidad:
 - Análisis documental de diseño de programa, normativa, informes, evaluaciones, entre otros.
 - Elaboración de criterios para la elección de programas
 - Elaboración de instrumentos:
Entrevistas a actores claves
- Trabajo de campo. Aplicación de instrumentos elaborados.
- Elaboración de un informe nacional por cada uno de los países Argentina, Brasil y Uruguay, que explicita:

- El contexto nacional en el que se diseñaron e implementaron los Programas
- Descripción de dos programas seleccionados

- identificación de estrategias y dispositivos de mayor impacto
- identificación de los factores facilitadores y obstaculizadores
- recuperación de las voces de los actores

- Análisis de la evidencia y elaboración de informe final con propuestas y/o recomendaciones para la planificación y el diseño de políticas públicas para la escuela secundaria.

El proyecto aspira a aportar información relevante y recomendaciones sustantivas para la toma de decisiones en materia de política pública educativa que en el futuro podría replicarse en otros países de la región.

En Anexo I se incorporan las Orientaciones para el Trabajo de Campo acordadas inter institucionalmente.

4.I. El sistema educativo argentino

Aída Arango, Mari Zbrun, María Fernanda Cascón

Con la colaboración de Yanina Débora Maturo en el relevamiento territorial en la provincia de Córdoba y de Milena Arancibia y Agustina Corica en el relevamiento de programas

4.I.1. Organización política y dimensiones institucionales

La República Argentina es un estado federal constituido por 23 Provincias y una Ciudad Autónoma, que eligen por sufragio directo a sus gobernantes y legisladores.

En este documento se utilizará indistintamente los términos “provincias” y “jurisdicciones” para nombrar a estos estados autónomos en los que está dividido geográfica y políticamente el país, incluida la Ciudad Autónoma de Buenos Aires como uno de ellos. La organización del sistema educativo argentino es descentralizada. Se compone por un órgano de gobierno federal, el Consejo

Federal de Educación (CFE), ámbito de concertación de políticas entre todas las entidades federales, y órganos ejecutores: en el nivel nacional el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología **(8)** y carteras de educación provinciales dependientes de los gobiernos jurisdiccionales.

Los datos que se incluyen en el cuadro siguiente dan una idea de las dimensiones del sistema, con cerca de 12 millones de alumnos para educación común.

(8) A lo largo de los años, la denominación de la máxima instancia educativa nacional ha sufrido diversas modificaciones, según abarque Cultura, Ciencia y Tecnología o Deportes. Para evitar confusiones, en adelante se lo referirá como Ministerio de Educación nacional.

Cuadro 1. Argentina. Alumnos en Educación Común y modalidades Educación Especial y Educación de Jóvenes y Adultos. Años 2012-2018

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total	12.108.740	12.181.972	12.358.248	12.536.492	12.683.910	12.734.813	12.861.741
Común	10.795.510	10.875.285	10.988.786	11.132.889	11.287.588	11.389.209	11.454.696
Inicial	1.610.845	1.652.657	1.687.543	1.733.374	1.765.405	1.798.831	1.837.460
Primaria	4.875.006	4.830.712	4.813.398	4.816.692	4.814.965	4.822.602	4.822.689
Secundaria	3.541.961	3.598.898	3.633.992	3.680.507	3.746.170	3.791.310	3.832.054
Sup. no universitario	767.698	793.018	853.853	902.316	961.048	976.466	962.493
Especial	131.625	129.349	128.966	124.829	115.917	113.134	110.622
Inicial	25.634	24.783	23.723	22.569	21.960	20.390	19.378
Primaria	63.034	60.339	59.234	57.125	54.456	53.456	51.501
Secundaria	13.706	14.219	14.784	17.166	15.337	39.288	39.743
Talleres Ed. Integral	29.251	30.008	31.225	27.969	24.164		
Adultos	1.181.605	1.177.338	1.240.496	1.278.774	1.280.405	1.232.470	1.296.423
Primaria	204.701	185.048	194.007	176.956	171.859	145.435	166.965
Secundaria	519.140	525.708	539.490	554.900	555.997	537.498	557.803
Form. Profesional	457.764	466.582	506.999	546.918	552.549	549.537	571.655

Fuente: Relevamientos Anuales 2011 a 2018. DIEE. Ministerio de Educación de la Nación.

Notas: A partir del año 2015, por una modificación en el instrumento de relevamiento, se consigna el Nivel Secundario y los Talleres de Ed Integral de Educación Especial como Educación Integral para Adolescentes y Jóvenes/Secundario Especial.

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/anuarios>

Antes de profundizar la descripción del sector educativo argentino, es inevitable hacer referencia a la profunda crisis económica e institucional que se desató en el año 2001 y culminó con la renuncia del Presidente de la Nación. En el siguiente cuadro se incluyen algunos indicadores para dar cuenta de la gravedad de la situación.

Cuadro 2. Argentina. Indicadores macroeconómicos 2001/2002 según Ministeriode Educación de la Nación

Descenso del PIB	10,9%
Descenso de la tasa de inversión	11,3%
Porcentaje de la deuda externa respecto del PIB	160%
Nivel de pobreza	57,5%
Nivel de indigencia	25%
Nivel de desocupación	21,5%

Fuente: Terigi, Flavia (2016). Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. En Análisis N° 16 – 2016. Buenos Aires, diciembre.

En función de estos indicadores, se fijaron las prioridades en materia de política social, educativa y económica que caracterizó la gestión de gobierno de los años siguientes.

4.1.2. La gestión educativa 2003 - 2015

Como consecuencia de las políticas de reformas estructurales del neoliberalismo implementadas durante la década del '90, el sistema educativo fue descentralizado y transferido sin financiamiento del Estado central. Cada jurisdicción debió responsabilizarse de los servicios educativos, en condiciones de desigualdad y deterioro de la calidad unas respecto de otras que habían concentrado mayores capacidades financieras, administrativas y técnicas. (Abratte, 2017).

La situación educativa era crítica, el sistema se caracterizaba por sustantivas diferencias regionales e institucionales y la crisis económica general había derivado en el desplome de los salarios de los empleados públicos, y en particular, de los docentes, con la consecuente conflictividad gremial. Por otro lado, la reforma educativa entonces iniciada quedó inconclusa y la implementación en las jurisdicciones no fue homogénea: la Ley Federal de Educación 24195 de 1993 establecía tres niveles (Nivel Inicial, Educación General Básica -EGB- y Educación Polimodal), y comenzó a aplicarse gradualmente en 1996, con

diferentes ritmos en cada provincia, con la transformación del último año de la Educación Inicial y de los tres primeros años (primer ciclo) de la EGB.

Así, para el último año de la escuela primaria y los dos primeros del secundario (equivalente al tercer ciclo de la EGB) existían diversos y heterogéneos modos de aplicación no solo en su localización espacial sino en las estructuras curriculares, cargas horarias, condiciones laborales de los docentes y modelos institucionales. Esta heterogeneidad aparece también reflejada en la educación polimodal que coexistía con la educación secundaria (Morduchowicz Arango, 2007).

Con indicios de recuperación económica y luego de un dificultoso proceso de sucesión presidencial, en 2003 asumió la presidencia Néstor Kirchner en representación del Frente para la Victoria (FPV).

Terigi (2016) señala cuatro etapas durante el extenso gobierno del FPV en lo que respecta a definiciones de política pública para el sector educación:

- la primera, "signada por la atención a la crisis educativa en que se encontraba el país a comienzos del mandato,
- un momento bisagra con el debate y sanción de la Ley Nacional de Educación,
- un período posterior marcado por el planeamiento a propósito del mandato de la ampliación de la obligatoriedad escolar,
- y una fase más reciente en que las políticas asumieron en forma declarada el propósito de la inclusión educativa".

En la primera etapa del gobierno del FPV (presidencia de Néstor Kirchner, ministerio de Daniel Filmus), se sancionaron seis leyes relevantes para el sistema educativo, que intentaban neutralizar una variedad de problemas, entre ellos, los paros docentes, el bajo monto de la inversión sectorial, la desatención de la educación técnica, y la desarticulación del sistema.

- Ley de Garantía del Salario Docente y 180 días de clase 25864 / 2003.
- Ley del Fondo Nacional de Incentivo Docente 25919 / 2004.
- Ley de Educación Técnico Profesional 26058/2005.
- Ley de Financiamiento Educativo 26075 / 2005.
- Ley de Educación Sexual Integral 26150 / 2006.
- Ley de Educación Nacional 26206 / 2006.

Aunque no referida exclusivamente a educación, también debe mencionarse la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes 26061/2005.

La Ley de Educación Nacional 26206/2006 (LEN) organizó la estructura del sistema en 4 niveles y 8 modalidades, a saber, nivel inicial, primario, secundario y superior, atravesados por las modalidades especial, artística, rural, permanente de jóvenes y adultos, contexto de encierro, intercultural bilingüe, técnico profesional y domiciliaria y hospitalaria.

La norma extiende la obligatoriedad educativa, en términos de derecho de los y las habitantes, hasta el nivel secundario que, como se ha mencionado con anterioridad, puede desarrollarse a lo largo de 5, 6 o 7 años dependiendo de la modalidad y las definiciones jurisdiccionales.

También se comenzaron a elaborar en el Ministerio Nacional los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para los ciclos educativos como forma de abordar la diversidad curricular existente y definir aquello considerado primordial para ser enseñado.

Como se consignara anteriormente, la Ley de Educación Nacional 26206/2006 dio marco legal a la diversidad del sistema educativo al establecer en su artículo 134 que *"... cada jurisdicción podrá decidir sólo entre dos opciones de estructura para los niveles de Educación Primaria y Secundaria de la educación común: a) una estructura de seis (6) años para el nivel de Educación Primaria y de seis (6) años para el nivel de Educación Secundaria o, b) una estructura de siete (7) años para el nivel de Educación Primaria y cinco (5) años para el nivel de Educación Secundaria"*.

La estructura curricular de cada jurisdicción en 2017, última información detectada, es la siguiente:

Cuadro 3. Argentina. Estructura académica por jurisdicción. Año 2017

7 años de nivel Primario y 5 años de nivel Secundario		6 años de nivel Primario y 6 años de nivel Secundario	
Jurisdicción	Normativa	Jurisdicción	Normativa
C.de Buenos Aires (1)	Sin normativa	Buenos Aires	Ley de Educación N° 13688/07
Chaco	Ley N° 6478_10	Catamarca	Ley de Educación N° 5381/13
Jujuy	Decreto Acuerdo N° 8509/07	Córdoba	Ley de Educación N° 9870/10
La Rioja	Ley de Educación N° 8678/09	Corrientes	Decreto N° 222/08
Mendoza (2)	Sin normativa	Chubut	Ley de Educación N° 91/10
Misiones	Resolución N° 289/07	Entre Ríos	Ley de Educación N° 9890/08
Neuquén (2)	Sin normativa	Formosa	Resolución N° 5476/07
Río Negro	Ley de Educación N° 2444/91	La Pampa	Ley de Educación N° 2511/09
Salta	Ley de Educación N° 7546/08	San Juan	Ley N°1327/2015
Santa Cruz	Ley de Educación 3305/12	San Luis	Decreto N° 154/08
Santa Fe	Decreto N° 2885/07	T. del Fuego	Ley de Educación N° 1018/15
Santiago del Estero	Ley de Educación N° 6876/07	Tucumán	Ley de Educación N° 8391/10

Fuente: Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación. Año 2017

Notas:

(1) Dado que la jurisdicción no aplicó la Ley Federal de Educación, su estructura se mantiene conforme a la legislación vigente.

(2) Propuesta de estructura en los anteproyectos de nueva ley de educación
En <https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/bdd>

Asimismo, es necesario destacar el Programa Encuentro de alfabetización de jóvenes y adultos, la transformación de la formación docente inicial y la capacitación continua a partir de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), la creación de los canales educativos Encuentro y Paka Paka y la recuperación institucional de la Educación de Jóvenes y Adultos.

Dado el objetivo de este trabajo, se hará referencia a algunos de los que se orientaron a la educación secundaria o impactaron en algún grado en este nivel educativo.

Cabe aclarar que el único Programa en ejecución con anterioridad a 2003, el Programa Nacional de Becas Estudiantiles, perdió relevancia con la instauración de la Asignación Universal por Hijo (AUH) en 2009 (Decreto N° 1602/2009). Esta Asignación “tiene por objetivo alcanzar con un ingreso mínimo a aquellos niños cuyos padres no estuvieran incorporados al mercado de trabajo formal, ya sea porque se desempeñaran en el sector informal o porque se encontraran desocupados, y que, por esa razón, no recibieran la asignación por hijo estipulada en el régimen contributivo de asignaciones familiares” (Ministerio de Economía y Finanzas Públicas de Argentina, 2009).

Así, la AUH se dirige a “niños, niñas y adolescentes menores de 18 años de edad (o sin límite cuando se trata de discapacitados) que no tengan otra asignación fami-

liar y pertenezcan a grupos familiares que se encuentren desocupados, registrados como monotributistas sociales, personal de casas particulares o se desempeñen en la economía informal. El programa incorpora condicionalidades en salud y educación a los fines de extender los impactos a largo plazo y romper el ciclo intergeneracional de la pobreza. Asimismo, la AUH busca inducir el registro de los nacimientos. En 2011 el alcance de la AUH se amplió a las mujeres embarazadas, a partir de la Asignación por Embarazo para Protección Social (Decreto N° 446/2011), y en 2016 se amplió la cobertura a los monotributistas de ciertas categorías (Decreto N° 593/2016)”. Cabe señalar que “con relación a la condicionalidad educativa, se evidencia un fuerte impacto positivo de la AUH sobre las tasas de asistencia secundaria de los varones elegibles de entre 15 y 17 años. Para las mujeres, no hay un impacto significativo sobre la asistencia. El impacto de la AUH en las tasas de asistencia escolar primaria y secundaria básica es muy pequeño”. (UNICEF, ANSES, Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, Consejo de Coordinación de Políticas Sociales, 2017)

Un programa a destacar es el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FINES), que se aprobó en 2008 con el propósito de garantizar a jóvenes y adultos la obligatoriedad de la Educación Secundaria Resolución CFE N° 66/08). Posteriormente, se extendió este plan a la educación técnica secundaria a través del FinEsTec.

En ese año se planteó una primera etapa que ofrecía la posibilidad de obtener el título secundario a jóvenes y adultos que hubieran cursado el último año del nivel medio o polimodal, pero no hubieran logrado la titulación por adeudar materias. En los años siguientes las acciones incluyeron también a aquellos que no habían iniciado o no habían finalizado el nivel primario o secundario. En diciembre de 2015 se calculaba que habían egresado 700.000 estudiantes desde la creación del FINES (Rodríguez, 2017).

Otro programa de interés es el financiamiento de Planes de Mejora Institucional, *"... que fortalezcan los procesos de enseñanza, aporten condiciones para sostener las trayectorias escolares, permitan la construcción de diversos recorridos para la enseñanza y el aprendizaje, y brinden condiciones para otros modos de organización del trabajo docente"* (Resolución CFE N° 84/09). Del mismo modo, la recuperación y mejora institucional alcanzó a la educación técnica a través de la implementación del Fondo Federal de la ETP, lo que permitió el financiamiento de planes de mejora a nivel jurisdiccional e institucional, del Registro Federal de Instituciones y del Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones que permitieron el reordenamiento de la modalidad educativa.

Además, con el Decreto N° 459/2010 se dio origen al Programa Conectar Igualdad, a través del cual *"se distribuyeron 5.300.000 netbooks a docentes, estudiantes y directivos de las escuelas secundarias del país, se formaron 20.000 maestros*

en informática y se crearon 7.000 aulas digitales móviles". (Rodríguez, ob. cit.).

También debe mencionarse el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (Progresar), a través del cual se instaura la prestación de ese nombre "destinada a los jóvenes entre 18 y 24 años de edad inclusive residentes en la República Argentina, siempre que los mismos o sus grupos familiares se encuentren desocupados o se desempeñen en la economía informal o formal, o sean titulares de una prestación provisional contributiva o pensión no contributiva o monotributistas sociales o trabajadores de temporada con reserva de puesto o trabajadores del Régimen de Casas Particulares", con exclusión de aquellos "cuyos ingresos o los del grupo familiar que integran, sean superiores al Salario Mínimo, Vital y Móvil" (Decreto N° 84/2014). De manera similar a la AUH, el programa incorpora condicionalidades en salud y educación. A 2015, año en que finalizó la gestión del FPV, el programa llegaba a más de 960 mil beneficiados (Rodríguez, ob. cit.).

Finalmente, es necesario destacar la ejecución de programas con financiamiento internacional dirigidos al nivel educativo tales como el Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU), el Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes (PJA) y la gran inversión en infraestructura, adquisición y distribución de libros y bibliotecas, entre otras de las acciones de sustantivo impacto en el sector.

Además de los programas nacionales, las políticas públicas se fueron conformando también a través del diseño de estrategias federales acordadas por las autoridades ministeriales de las 24 jurisdicciones y formalizadas en Resoluciones del CFE.

En lo que respecta en particular al nivel secundario, las principales normas que aprobaron lineamientos y orientaciones políticas y estratégicas son las siguientes:

- Resolución CFE N° 84/09, "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria".
- Resolución CFE N° 93/09, "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria".
- Resolución CFE N° 103/10, "Propuestas de inclusión y/o regularización de trayectorias escolares en la educación secundaria".

4.1.3. La gestión educativa 2016 - 2019

La gestión del FPV llegó a su fin en diciembre 2015 con la asunción de la coalición Cambiemos. En febrero del año siguiente se aprobó el Plan Estratégico Nacional 2016-2021 "Argentina Enseña y Aprende" con la firma de la Resolución CFE N° 285/2016 pero sin hacer mención al futuro de las acciones del anterior gobierno. Una de las primeras bajas fue Conectar Igualdad, que en mayo de 2016 pasó a integrar el nuevo Plan Nacional Integral de

Educación Digital (PLANIED), que reunió los programas Conectar Igualdad, Primaria Digital y Aulas Modelo. En diciembre, Conectar Igualdad se transfirió a la órbita de Educ.ar Sociedad del Estado dentro del Ministerio de Educación y Deportes (Decreto N° 1239/16). En el transcurso del año las nuevas autoridades de Conectar Igualdad modificaron las orientaciones teóricas y pedagógicas con las que venían trabajando los docentes en las provincias, al tiempo que se desfinanció la entrega de computadoras. (Rodríguez, ob. Cit.).

Una cuestión a destacar es la creación de la Secretaría de Evaluación Educativa por el Decreto N° 552/2016. Esta función, priorizada por la actual gestión, era desempeñada anteriormente por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

Las Resoluciones del CFE N° 280/16 y N° 324/17 aprueban el Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa, y lo organizan en torno a 4 áreas prioritarias (9):

- *Dispositivos de evaluación de aprendizajes, a través del Dispositivo Nacional de Evaluación de Aprendizajes "Aprender", en adelante operativo Aprender, así como otros dispositivos nacionales,*

(9) Secretaría de Evaluación Educativa (2018). Aprender 2017. Informe de resultados secundaria. Buenos Aires, marzo. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional_2017_secundaria_2.pdf

regionales e internacionales de evaluación de aprendizajes.

- La autoevaluación en las instituciones educativas de la educación obligatoria.
- La evaluación de programas y proyectos por parte de los gobiernos educativos.
- El fortalecimiento federal de las capacidades estatales en materia de evaluación a partir de la conformación de una Red de Evaluación Federal de Calidad y Equidad Educativa (REFCEE).
- Se introduce al dispositivo Enseñar como parte del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa.

En diciembre de 2017 se emitió la Resolución CFE N° 330/17 que como Anexos I y II aprueba los documentos “Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina” (MOA), y “Criterios para la elaboración de los Planes Estratégicos Jurisdiccionales del Nivel Secundario”.

El MOA aborda las siguientes cuatro dimensiones:

- *organización institucional y pedagógica de los aprendizajes;*
- *organización del trabajo docente;*
- *régimen académico;*
- *formación y acompañamiento profesional docente.*

En cuanto a los planes estratégicos, deben describir la propuesta jurisdiccional de renovación integral de la educación secundaria elaborada en función de los documentos citados, abarcar el periodo 2018-2021, y contener “acciones concretas para implementar cambios significativos en cuanto a:

a) *Renovación de la organización de los aprendizajes en las instituciones del nivel en función de los lineamientos acordados en el MOA y a partir del desarrollo de un plan institucional en cada escuela secundaria.*

b) *Reorganización progresiva del trabajo docente propiciando mayor concentración horaria y/o la conformación de cargos.*

c) *Modificaciones al régimen académico en función de la propuesta pedagógica institucional que proponga la jurisdicción.*

d) *Desarrollo de dispositivos de formación docente y acompañamiento a escuelas, con modificaciones progresivas a la propuesta de formación inicial para el nivel.*

La página web del Ministerio nacional despliega diversos materiales “de acompañamiento para la implementación de Secundaria Federal 2030”. Entre ellos, el documento “Régimen Académico. Escenarios posibles para innovar”, presenta las siguientes “Tres propuestas modélicas de régimen académico hacia una educación secundaria obligatoria y en expansión”:

Propuesta 1. *Promoción graduada por año, con reglas flexibles y adecuadas a las trayectorias escolares.*

Propuesta 2. *Promoción graduada por acreditación de espacios curriculares.*

Propuesta 3. *Régimen académico por trayectoria escolar basada en créditos.*

En cuanto la organización docente, el documento ministerial “Organización del tra-

bajo docente en la Escuela Secundaria. Orientaciones para la planificación de la Secundaria 2030” refiere a *“nuevas propuestas de organización docente que contemplen la concentración horaria, las horas extra clase y nuevas modalidades de acceso al cargo, en vistas a conformar equipos de enseñanza, con espacios compartidos para la planificación, tiempos abocados al acompañamiento de estudiantes, al trabajo interdisciplinario y al fortalecimiento de la comunidad escolar”*.

Para la educación técnica en particular, en julio de 2018 se aprobó la Resolución CFE N° 341/18, que como Anexo I incluye el documento “La Educación Técnico Profesional de nivel secundario: orientaciones para su innovación”.

Un programa interesante que incorporó la gestión Cambiemos es el de Escuelas Faro, una iniciativa conjunta de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y los ministerios jurisdiccionales.

Según la página web (10), las actividades contemplan el seguimiento continuo y apoyo pedagógico a las 3.000 escuelas de gestión estatal primarias y secundarias que fueron seleccionadas según los resultados de Aprender 2016 y criterios de vulnerabilidad educativa y social.

Se apunta a fortalecer las trayectorias escolares y mejorar los aprendizajes en Lengua y Matemática. Se seleccionó y capacitó a especialistas provinciales en Lengua, Matemática y Gestión Institucional, y a cuatro docentes por escuela, que integraron el equipo de coordinación institucional.

Cada escuela desarrolla un Proyecto Escolar de Aprendizajes Prioritarios (PEAP) en Lengua y Matemática, en base a un diagnóstico. A su vez, cada jurisdicción conformó una red de acompañamiento para brindar apoyo pedagógico en la implementación del proyecto. Esta red incluye a facilitadores que visitan regularmente la escuela para realizar un seguimiento de los proyectos.

Otro programa a mencionar es Asistiré , para la prevención e intervención temprana frente al riesgo de interrupción de la escolaridad de la población estudiantil de escuelas secundarias.

La propuesta se concreta en tres líneas de acción complementarias: toma de asistencia digital, promotores Asistiré (11) y mesas de inclusión educativa. La primera consiste en una aplicación digital que permite registrar en tiempo real la asistencia

(10) <https://www.argentina.gob.ar/noticias/escuelas-faro-especialistas-trabajan-para-fortalecer-las-escuelas-que-mas-lo-necesitan>
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/infod/escuelas-faro>

(11) <https://www.argentina.gob.ar/educacion/asistire>

de los alumnos a clase y detectar, a través de alertas, posibles casos de interrupción de las trayectorias escolares, con el propósito de trabajar de manera preventiva.

La segunda línea consiste en la conformación deduplas de profesionales de ciencias sociales, preferentemente con título docente, que realizan asistencias técnicas a las escuelas, acompañan a los equipos escolares y facilitan el vínculo con otros organismos, programas institucionales y la comunidad, así como el seguimiento y la intervención personalizada de las situaciones de los y las estudiantes con ausentismo.

Las Mesas de Inclusión distrital son espacios de trabajo interdisciplinario que encabeza el o la responsable del área de supervisión educativa regional, distrital o local, y del que participan promotores, directores y equipos de educación de cada municipio, representantes del Sistema de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en el territorio, organismos gubernamentales y no gubernamentales, entre otros, con el objetivo de aportar información y articular redes y acciones de prevención del abandono escolar y de encauzamiento de las trayectorias escolares.

El Programa Asistiré comenzó a implementarse en 2018 en 43 de los 135 municipios de la provincia de Buenos Aires, y en este año se extendió a Chaco, Chubut, Corrientes, San Juan y Jujuy. Actualmente su cobertura alcanza a 670 instituciones educativas de nivel secundario. Como puede verse la escala es reducida.

4.1.4. La inversión educativa en la actualidad

A la fecha de elaboración de este informe, la mayoría de los programas nacionales generados durante la gestión del FPV en el área educativa han discontinuado o fueron desfinanciados por el Estado nacional con la consecuente reducción de equipos de gestión. La decisión sobre su continuidad quedó en la órbita jurisdiccional.

Paralelamente al ajuste en el nivel nacional, se generó un traslado de recursos desde el nivel nacional al provincial a partir del nuevo Consenso Fiscal de 2016, instancia en la que los máximos representantes de 20 de las 24 jurisdicciones y el Ministro del Interior de la Nación acordaron “un esquema de eliminación gradual de la detracción del 15% de la masa de impuestos coparticipables que desde 1997 se destinaba a la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES)”, detracción que había generado demandas judiciales de diversas provincias hacia la Nación. El acuerdo fue ratificado por la Ley 27260/2016.

Sin embargo, Claus y Sánchez (2019), dan cuenta de importantes disminuciones de la inversión educativa en los dos niveles del Estado:

... entre 2016 y 2018 se produjo una caída del 9% de la inversión educativa nacional en términos reales. Esta reducción podría profundizarse de ejecutarse el presupuesto 2019 tal como fue aprobado. En ese

escenario, la caída presupuestaria 2016-2019 alcanzaría el 19% en términos reales. La inversión educativa realizada por el conjunto de las provincias también cayó: se redujo un 8% entre 2015 y 2016, y se mantuvo prácticamente constante entre 2016

y 2017. La baja en los salarios docentes, que ocupan alrededor del 90% de los presupuestos provinciales, permite proyectar que la caída se habría profundizado durante 2018.

4.1.5. Indicadores del nivel de educación secundaria

En 2003, los principales indicadores de la educación secundaria eran los siguientes:

Cuadro 5. Argentina. Educación secundaria. Indicadores educativos al comienzo del período bajo análisis según el Ministerio de Educación de la

Promoción efectiva en el nivel secundario	80,1%
Abandono interanual en el nivel secundario	11,6%
Egreso del nivel secundario	39,5%
Población 25-29 años con secundaria completa	58,9%

Fuente: Terigi, Flavia (2016). Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. En Análisis N° 16 – 2016. Buenos Aires, diciembre.

En los cuadros siguientes se exponen los indicadores educativos para el nivel secundario común, ciclos 2004 y 2014.

Cuadro 6. Argentina. Indicadores educativos. Nivel Secundario Común. Ciclo 2004

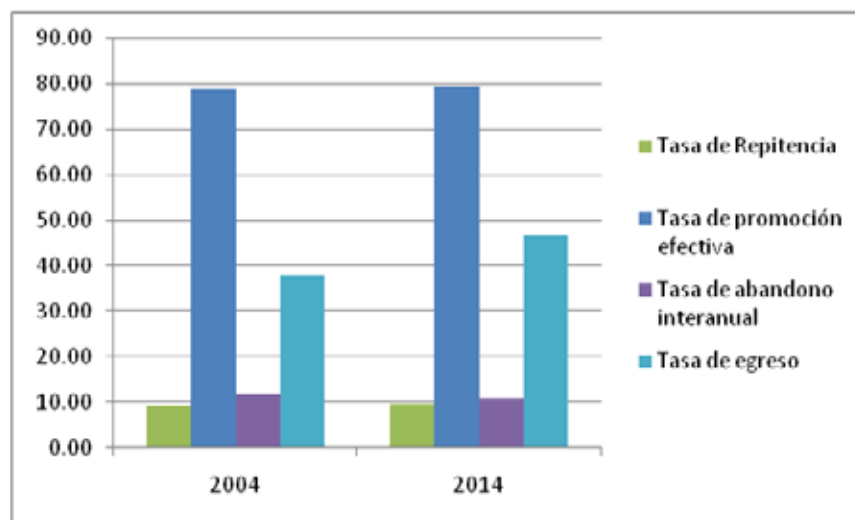
	Tasa de promoción efectiva	Tasa de Repitencia	Tasa de abandono interanual	Tasa de egreso
Total país	78,90	9,30	11,80	37,90

Fuente. Ministerio de Educación de la Nación (2017). Principales cifras del sistema educativo nacional, Buenos Aires, mayo. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005678.pdf>

Cuadro 7. Argentina. Indicadores educativos. Nivel Secundario Común. Ciclo 2014

	Tasa de Promoción efectiva	Tasa de repitencia	Tasa de abandono interanual	Tasa de egreso
Total país	79,56	9,61	10,83	46,61

Fuente. Ministerio de Educación de la Nación (2017). Principales cifras del sistema educativo nacional, Buenos Aires, mayo. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005678.pdf>



Como puede observarse, si bien los indicadores han mejorado, la variación no ha sido significativamente relevante y la tasa de egreso continua siendo crítica. Independientemente de ello, un informe reciente contradice las percepciones sociales en cuanto a la crisis de la escuela media, al afirmar que “la educación secundaria en Argentina no está estancada, sino en un proceso de mejora. Sin embargo, esa mejora es más lenta de lo que los adolescentes necesitan” (Kit, et al., 2019). Los indicadores sobre los que se basa esta afirmación, son los siguientes (12):

En 2017, aproximadamente, 45 de cada 100 adolescentes de 17 años alcanzaron el último año de la educación secundaria

en edad teórica, sin haber reprobado ni abandonado en toda su escolaridad. Ese mismo dato en 2007, era mucho menor: aproximadamente sólo 32 de cada 100.

Hay una mejora visible en las condiciones de inicio de la escuela secundaria: cada vez más estudiantes asisten a primer año en edad oportuna, es decir, sin haber experimentado situaciones de fracaso previas. La matrícula en edad teó-

(12) El informe parte de “estimaciones propias en base a Relevamientos Anuales de la Dirección de Información y Estadística Educativa - Dirección Nacional de Planeamiento de Políticas Educativas - Secretaría de Innovación y Calidad Educativa - Ministerio de Educación de la Nación y población por edad simple según Censo Nacional de Población y Viviendas, año 2010”

rica de 1° año de nivel secundario crece en 8 p.p. entre 2007-2017 (los últimos años con información disponible) y ello se verifica en las dos estructuras curriculares.

En un contexto de estabilidad poblacional, se incrementa la cantidad de estudiantes que alcanzan el último año del nivel (+103 mil) y los egresados acompañan esta tendencia (+ 80 mil). En términos porcentuales: +30 p.p. de crecimiento en la matrícula y + 33 p.p. de crecimiento en el total de egresados (comparación 2007-2016).

Sin embargo, el informe destaca que aún queda mucho por mejorar.

En las provincias con estructura 6/6: por cada 10 estudiantes inscriptos en 1° año en 2016 hay 2 que finalizaron el año escolar habiendo abandonado o reprobado. En las provincias con estructura 7/5 esta proporción es mayor, y en 2016 alcanza a 3 de cada 10.

Uno de cada tres estudiantes reprobados del último año del ciclo básico no

vuelve a la escuela al año siguiente. Se puede decir que desiste 6 de continuar sus estudios luego de haber experimentado una situación de fracaso. En muchos casos esto no sucede luego de la primera vez que reprueban; por ejemplo, los datos de Aprender 2016 7 indican que al menos 1 de cada 10 estudiantes de 2°/3° año había repetido dos o más veces.

Cada vez más estudiantes llegan a cursar el ciclo orientado de secundaria. Mientras que en 2007, 88 de cada 100 estudiantes que finalizaban el ciclo básico accedían al ciclo orientado, la proporción asciende a 92 en 2017.

Como contracara, hay un grupo de estudiantes que no logra ingresar al ciclo (o que abandona antes de aprobar el primer año). Ellos eran 75 mil jóvenes en 2007 y 54 mil en 2017.

Entre quienes logran acceder al ciclo orientado, más de un tercio atraviesa serias dificultades para permanecer y progresar en él.

Cuadro 8. Argentina. De cada 100 estudiantes que iniciaron el ciclo orientado de secundaria

<i>De cada 100 estudiantes que iniciaron el ciclo orientado de secundaria en el año...</i>	2006-2007	2015
<i>Promovieron los primeros dos años del ciclo.</i>	53	65
<i>Promovieron primer año y reprobaron segundo.</i>	10	9
<i>Reprobaron 1° año y lo recuraron como repitientes al año siguiente</i>	11	9
<i>Abandonaron la escuela.</i>	26	17

4.II. Iniciativas relevadas para la inclusión educativa en el nivel secundario

El presente estudio parte de un relevamiento de Programas o Proyectos que se encuentren en ejecución o hayan sido implementados por los diversos niveles del Estado en Uruguay, Brasil y Argentina en los últimos diez años, que promuevan la retención escolar, el reingreso al sistema educativo y la finalización de estudios de nivel secundario, destinados a jóvenes de 14 a 18 años que han abandonado la escuela secundaria, presentan alta repitencia o no la han iniciado en la edad regular.

A fin de delimitar las experiencias desarrolladas en Argentina a incluir, se consultaron diversas publicaciones que presentan iniciativas provinciales para el nivel secundario:

- Terigi Flavia et al. (2013). La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. *Revista del IICE /33 (2013), p. 27/46.*
- Montesinos María Paula; Schoo, Susana (2015). Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. Ministerio de Educación de la Nación, DINIECE. Serie La Educación en Debate / N° 19 /Octubre de 2015.
- Steinberg, C.; Tiramonti, G. y Sandra Ziegler, S.(2017). Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Estudio de casos a nivel provincial. Primera Etapa. Buenos Aires, UNICEF-FLACSO
- Steinberg, C.; Tiramonti, G. y Sandra Ziegler, S.(2019). Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Avance de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI. Buenos Aires, UNICEF-FLACSO, Septiembre.
- Landau, Mariana; Morello, Paula y Santos Souza, Alejandra (2019). Concreciones institucionales de políticas para la innovación en la educación secundaria en cuatro jurisdicciones argentinas: 2017-2018. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. Ciudad de Buenos Aires, agosto. Libro digital, PDF

El primer estudio, publicado cinco años atrás, analiza políticas educativas diferenciadas según las innovaciones que proponen sobre las condiciones de escolarización y la escala en que se implementan.

Las condiciones de escolarización son definidas a partir de **(i)** la “matriz organizacional”, estructurada en torno a tres disposiciones básicas: la clasificación de los currículos, el principio de formación y designación de los profesores por especialidad, y la organización del trabajo docente por horas de clase; **(ii)** el “régimen académico”, con, entre otros, los siguientes componentes: régimen de calificación y promoción, régimen de asistencia y régimen de convivencia.

Sobre esta base, la publicación utiliza la siguiente clasificación:

1) Iniciativas que proponen innovaciones de carácter intensivo respecto de las condiciones de escolarización (por la cantidad y articulación de innovaciones propuestas respecto de la matriz organizacional del nivel) y que optan por una implementación a baja escala.

2) Iniciativas que proponen innovaciones de carácter extensivo (porque los cambios son reducidos en relación con la matriz organizacional existente) y que optan por una implementación a gran escala.

En el siguiente cuadro se listan las iniciativas analizadas por este estudio.

Cuadro 9. Argentina. Iniciativas contempladas en el estudio Terigi et al. (2013)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
1) Iniciativas de carácter intensivo y de baja escala	
Buenos Aires	Centros de Escolarización de Adolescentes y Jóvenes (CESAJ)
Ciudad de Buenos Aires	Escuelas de Reingreso
Córdoba	Programa de Inclusión/Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT)
2) Una iniciativa de carácter extensivo y de gran escala	
Buenos Aires	Planes de Mejora Institucional (PMI)

El segundo estudio se concentra en experiencias orientadas a la inclusión, retención y/o terminalidad escolar de adolescentes y jóvenes entre 14 y 17 años, y las agrupa en las siguientes categorías:

- 1)** *Iniciativas que promueven el reingreso escolar;*
- 2)** *Propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria; e*
- 3)** *Iniciativas que persiguen la re vinculación escolar.*

La primera categoría se refiere a aquellos programas que tienen como objetivo el reingreso a la escuela secundaria de adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social que no están asistiendo a ella. Las estrategias apuntan a regularizar sus trayectorias escolares para que puedan continuar y terminar la escolarización secundaria de cursada regular, y varían “desde la regularización de las trayectorias a través de la acreditación de espacios curriculares adeudados hasta las propuestas de aceleración”.

Las experiencias contempladas en esta categoría se listan en el siguiente cuadro.

Cuadro 10. Argentina. Iniciativas que promueven el reingreso escolar contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 1)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
Buenos Aires	Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela
	Centros de Escolarización Secundaria de Adolescentes y Jóvenes (CESAJ)
La Pampa	Centros de Terminalidad
Mendoza	Aulas de Experiencias Protegidas (ADEP)
Salta	Volvé, el cole te espera – Programa Polos de Reingreso

En la segunda categoría se agrupan experiencias que contemplan diseños organizacionales que cambian características de la organización institucional y/o el modelo pedagógico de la escuela secundaria.

Se dirigen a adolescentes y jóvenes a partir de los 14 años de edad con sobreedad y/o que no hayan asistido por un tiempo determinado a la educación secundaria.

El estudio analiza las experiencias que se detallan en el siguiente cuadro.

Cuadro 11. Argentina. Propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 2)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
Ciudad de Buenos Aires	Escuelas de Reingreso
Córdoba	Programa de Inclusión/Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT)
Río Negro	Escuelas Secundarias para Jóvenes

Por último, el estudio citado incluye en la categoría 3 aquellas experiencias que promueven una serie de acciones por fuera de la escuela, orientadas a lograr la re-vinculación escolar de los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social que no asisten o se han desvincula-

do de la escolaridad. Estas iniciativas enfatizan las acciones de acompañamiento y estímulo a la participación de los destinatarios “en acciones educativas concebidas como espacios transicionales entre el adentro y el afuera de la escuela, y como pasos previos al ingreso a la misma”.

Cuadro 12. Argentina. Iniciativas que persiguen la revinculación escolar contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 3)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
Buenos Aires	Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n
Santa Fe	Programa Vuelvo a Estudiar
Municipalidad de Rosario, Santa Fe	Programa Joven de Inclusi3n Socioeducativa

Por su parte, el estudio UNICEF/Flacso (2017) hace referencia en un principio a ciertas iniciativas que revisaron las formas de organizaci3n de la escuela secundaria, al plantear variaciones en el modelo organizacional de los establecimientos y modificar aspectos que regulan el r3gimen acad3mico.

Se trata de los Centros de Escolarizaci3n Secundaria para Adolescentes y J3venes (CESAJ) en Provincia de Buenos Aires, las Escuelas de Reingreso en Ciudad de Buenos Aires, y en C3rdoba, el Programa de Inclusi3n y Terminalidad de la Escuela Secundaria y Formaci3n Laboral para J3venes entre 14 y 17 a3os (PIT14-17).

Aunque estas iniciativas fueron cruciales para instalar el t3pico de los nuevos formatos, el estudio se3ala que “el curr3culo parcializado en disciplinas altamente diferenciadas y las formas de contrataci3n de los profesores se conservaron como matriz constante”.

A partir de estos se3alamientos, el estudio se propone indagar acerca de las pol3ticas provinciales orientadas a incorporar en el nivel, cambios de corte integral y sist3mico, esto es, “que contemplaran cambios en las estructuras curriculares, las caracter3sticas del puesto docente, la organizaci3n escolar y la estructura de gesti3n de las instituciones, las formas de promoci3n y evaluaci3n de los estudiantes, la normativa que diera sost3n a las transformaciones, las modificaciones presupuestarias, entre otras”.

Cuadro 13. Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sist3mico, contempladas en el estudio UNICEF/FLACSO (2017)

Jurisdicci3n	Denominaci3n de la iniciativa
Buenos Aires	“R3gimen Acad3mico” (Resoluci3n N.º 587/11)
C3rdoba	Programa Avanzado en Educaci3n Secundaria (PROA)
R3o Negro	Nueva Escuela Secundaria Rionegrina
Santa Fe	Plan Vuelvo a Estudiar-L3nea Territorial
Tucum3n	“Nuevo Formato”

La publicación UNICEF-FLACSO de 2019, que constituye el informe final del proyecto en el que se enmarca, analiza las siguientes iniciativas, la mayoría ya contempladas en el estudio de 2017.

Cuadro 14. Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sistémico, contempladas en el estudio UNICEF/FLACSO (2019)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
CABA	Secundaria del Futuro (2017)
Córdoba	Programa Avanzado en Educación Secundaria con énfasis en Tecnología de la Información y la Comunicación (PROA) (2014)
Río Negro	Nueva Escuela Secundaria Rionegrina (ESRN) (2017)
Santa Fe	Plan Vuelvo a Estudiar-Línea Territorial (2013)
Tucumán	“Nuevo Formato” (2010) y PLaNEA (2017)

Cuadro 15. Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sistémico, contempladas en el estudio Landau et al. (2019)

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa
Ciudad de Buenos Aires	Secundaria del Futuro
Chaco	Fortalecimiento de los procesos de transición entre educación primaria y educación secundaria
Córdoba	Programa Avanzado de Educación Secundaria con énfasis en Tecnologías de la Información y de la Comunicación (PRO-A)
Río Negro	Nueva Escuela Secundaria de Río Negro

Se consultó también la página web del Laboratorio de Innovación y Justicia educativa del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) (13), que, “en un proceso abierto de consulta sobre políticas innovadoras y uso de nuevas tecnologías”, realiza una Sistematización de innovaciones en las políticas educativas provinciales en la Argentina, a partir de las

acciones destacadas por las propias provincias. Bajo el título “Experiencias innovadoras de las provincias. Políticas para cambiar el sistema educativo”, se incluyen 58 iniciativas, pero mayoritariamente se refieren a plataformas, aulas virtuales, etc.

(13) <http://edulab.cippec.org/ministerios/experiencias>

Cabe señalar que Córdoba incluyó las Escuelas PROA (“El Programa Avanzado de Educación Secundaria con énfasis en TIC creó escuelas secundarias públicas orientadas a la formación de perfiles de Desarrollo de Software y Técnico en Informática”); Misiones, la Escuela de Robótica (“Escuela pensada para niños a partir de los 5 años y jóvenes que se fortalecerán como ciudadanos con la formación en robótica y/o programación”); y la Ciudad de Buenos Aires, “Aprendé Programando”

(“Formación en conocimientos básicos de programación para estudiantes de escuelas medias de gestión estatal de CABA. Se busca que los jóvenes adquieran los conocimientos necesarios para iniciarse en la industria”).

Las iniciativas relevadas se han preseleccionado 6 que se detallan en el siguiente cuadro, encuadradas según la categorización de Montesinos y Schoo, 2015.

Cuadro 16. Argentina. Iniciativas relevadas para el presente proyecto

Jurisdicción	Denominación de la iniciativa	Inicio	Situación
1 – Iniciativas que promueven el reingreso escolar			
Salta	Volvé, el cole te espera - Programa “Polo de Reingreso”	2013	Continúa
2– Propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria			
CABA	Bachillerato con Orientación Profesional	2015	Continúa
	Escuelas de Reingreso	2004	Continúa
Córdoba	Programa de Inclusión/Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT)	2010	Continúa
La Pampa	De la producción al aprendizaje. Formación Profesional nivel secundario	2010	Continúa
3–Iniciativas que persiguen la revinculación escolar			
Santa Fe	Programa Vuelvo a Estudiar	2010	Continúa

En el Anexo II se incluyen fichas con la descripción de cada una de ellas.

Se presentan a continuación algunas cuestiones que se tomaron en cuenta para determinar los criterios aplicados en la selección realizada.

Para la región, Jacinto (2010) ha señalado que mientras las reformas curriculares de los noventa sustentaron la concepción de

que la mejor formación para el trabajo era la que brindaba la educación general, en la presente década ha vuelto a discutirse de qué modo la educación secundaria general o académica debe preparar para el trabajo.

En primer lugar, se reconoce que la escuela secundaria es, en el mejor de los casos, el último nivel que la amplia mayoría de los jóvenes tiene posibilidades de terminar, y que con esa base de formación deberán enfrentar el mercado laboral. Dado que este título ya no garantiza un “buen” empleo y ni siquiera asegura “algún” empleo, enseñar a moverse en ese difícil mundo debería ser un objetivo de enseñanza y aprendizaje en la escuela secundaria general.

En segundo lugar, en un mundo donde la generación de conocimientos apela a la integración de saberes, son cada vez más difusas las fronteras entre teoría y práctica, y por tanto entre formación académica y formación técnica y profesional.

En tercer lugar, se acepta que la inclusión de todos los adolescentes en la escuela secundaria requiere diversificar formatos, contenidos y estrategias pedagógicas, para motivar a los alumnos, y que la introducción de saberes del mundo del trabajo puede ser parte importante de esa diversificación.

Por último, la cuestión aparece vinculada a la pertinencia del nivel secundario y a su contribución al desarrollo inclusivo.

En ese marco, Jacinto (2013) propone dos líneas de acción a su vez imbricadas y relacionadas:

“**a)** colocar al “trabajo” y sus dimensiones éticas, políticas, sociales, legales, etc. como objeto de enseñanza y aprendizaje

explícito en los currículos escolares, y

b) proponer estrategias y dispositivos que faciliten la reflexión y el desarrollo de recursos integrando práctica y pensamiento, tales como pasantías o prácticas profesionalizantes, emprendimientos, orientación educativo-laboral y articulaciones con la formación profesional”.

Sobre la base de lo expuesto, el primer criterio que guió la selección de experiencias fue la propuesta previera formación laboral.

A partir de ello, se seleccionaron Programas de dos Jurisdicciones: CABA y Córdoba, ambas se encuentran en la misma la Región geográfica del Centro del país.

En la CABA, el Programa Bachillerato con Orientación Profesional, está circunscripto como experiencia piloto, con alcance a 6 Instituciones, limitada en el tiempo e inserta en dos modalidades del Sistema Educativo: La Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) y la Formación Profesional (FP), lo que le confiere una doble dependencia institucional respecto a normativa, gestión y definiciones programáticas. El grupo etario al cual va dirigido es de 16 a 18 años.

En la provincia de Córdoba, el Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17se implementa en 81 Instituciones entre escuelas secundarias y escuelas de educación técnica y se inserta en la estructura del Nivel Secundario regular por lo que tiene dependencia institucional única. El grupo etario al cual

va dirigido es de 14 a 17 años. Al respecto es necesario destacar que la estructura de los niveles educativos en Córdoba es 6 años de primaria, y 6 años de secundaria común (7 años escuela media técnica) lo que implica un ingreso a la secundaria a los 11 años de edad.

El censo del año 2010 indica que en la CABA residían 2.890.151 habitantes y en Córdoba 3.304.825. CABA fue la primera jurisdicción en el país que planteó la obligatoriedad del nivel con la Ley N° 898/02. A nivel nacional, esta meta se sancionó con la Ley Nacional de Educación N° 26.206/06. Luego, avanzó en la creación de otro tipo de instituciones, las escuelas de reingreso y la organización de programas que atienden problemáticas específicas de los estudiantes y de las instituciones, modelos que han sido luego replicados por otras jurisdicciones y por iniciativas nacionales. La estructura académica de la Ciudad implica 7 años de nivel Primario y 5 años de nivel Secundario.

Por su parte, Córdoba ha realizado diferentes reformas educativas: en la década de 1980, la denominada Reforma Educativa de Córdoba; en los noventa, la promulgación de la Ley de Transformación de la Calidad del Sistema Educativo de la Provincia de Córdoba (Ley N° 8525/95), que adecuaba los ciclos educativos a los propuestos por la Ley Federal de Educación, vigente en el plano nacional.

De este modo, las escuelas secundarias absorbieron el último año de la primaria, lo que aumentó la matrícula de nivel medio "sin que, tanto instituciones como alumnos, contaran con los recursos necesarios para este movimiento" (Zunino y Giovine, 2017).

En diciembre de 2010 se sancionó la nueva Ley de Educación de la Provincia (N° 9870/10), cuyos principios y objetivos están en línea con los de la Ley de Educación Nacional. La estructura curricular de la provincia determina 6 años de nivel Primario y 6 años de nivel Secundario.

4.III. Bachillerato con Orientación Profesional. CABA

El Programa Bachillerato con Orientación Profesional se creó en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires por Resoluciones N° 1362/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15; 1375/MEGC/15; 1377/MEGC/15; la 1730/MEGC/15; cada una con sus respectivos Anexos que encuadran el Modelo pedagógico a seguir en las instituciones.

Ya en el 2013 comenzó a delinearse en la Coordinación de Formación Profesional, de la Gerencia de Educación y Trabajo (14) del Ministerio de Educación de la CABA, para dar respuesta a la población adolescente, entre 14 y 18 años que, presentan-

(14) Denominación que corresponde a la actual Gerencia Operativa de Formación Laboral-GOFLA-

do trayectorias educativas atípicas en su tránsito por la secundaria, se acercaba a los Centros de Formación Profesional que los incluía en el llamado Ciclo de adolescentes. Esta oferta formativa proveniente de los años '60 y que perduraba en ciertas instituciones aún después de la transferencia de los servicios educativos de la Nación a las jurisdicciones, implicaba cursar, durante 2 años, materias de formación general complementadas por dos formaciones orientadas al mundo del trabajo y habilitaba a los estudiantes el ingreso al 4° año de la Secundaria técnica. Este ciclo, en sus orígenes muy pertinente, no respondía a las normativas actuales vigentes, ni las que regulan la educación secundaria ni las correspondientes a la FP.

En consecuencia, se presentó la necesidad de dar respuesta a esos/as adolescentes con una oferta de formación legítima, en el marco de la Ley de Educación N° 26206 y las Resoluciones del CFE correspondientes al nivel secundario y a la Formación Profesional.

“El objetivo político/pedagógico que dio lugar al diseño de esta propuesta fue mejorar las posibilidades de los adolescentes y jóvenes para garantizar la finalización de la educación secundaria obligatoria partiendo de potenciar la FP como dispositivo de reingreso al sistema educativo.”(Entrevista a Coordinador del equipo de diseño curricular del Programa)

Fundamentan la propuesta pedagógica curricular el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria y la

necesidad de asegurar el ingreso, la permanencia y egreso de los estudiantes y la consideración de necesidad de existencia de opciones diversas y diferenciadas en cuanto al diseño curricular y al régimen académico para los/as jóvenes excluidos de la secundaria.

“La finalidad del programa presentado es potenciar una propuesta en los lugares donde se encuentran adolescentes y jóvenes con mayores dificultades para acceder a las propuestas educativas vigentes. Está destinado a satisfacer la demanda de un sector de la población de adolescentes y jóvenes con edades entre los 16 y los 18 años, que por distintas circunstancias ha transitado experiencias de fracaso en el sistema educativo, no comenzó sus estudios de nivel secundario, ha visto interrumpida su escolaridad y/o se encuentra cursando ofertas de formación profesional al margen de las regulaciones vigentes.” (15)

Asimismo responde a la normativa federal que da cuenta de la necesidad que la formación profesional se articule con los niveles de enseñanza obligatorios a los efectos de mejorar el nivel de cualificación para el mundo del trabajo de jóvenes y adultos.

En el Anexo I de las normas que dieron origen al programa se señala:

(15) Resoluciones N° 1362/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15; 1375/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15

“Cabe destacar que la configuración actual del campo ocupacional implica necesariamente un dominio de los saberes complejos del campo productivo y tecnológico para mejorar y sostener en el tiempo las inserciones ocupacionales de los sujetos en el mundo del trabajo, dada la complejidad de los procesos productivos en términos de incorporación, difusión y uso de nuevas tecnologías e innovaciones tanto en las formas de gestión de los procesos productivos como de las organizaciones.” (16)

Hubo entonces una decisión política de implementar el programa como experiencia piloto en sólo 6 Centros de FP. Todos ellos, excepto uno, el CFP 34, tenían el Ciclo de Adolescentes.

La formalización e implementación de este Bachillerato con Orientación Profesional presentó complejidades en varios sentidos. Por un lado, si bien los directivos de los Centros de Formación Profesional (CFP) recibían la demanda de los/as jóvenes y anhelaban transformar el Ciclo de adolescentes en una oferta de secundaria, normativamente no estaban facultados para titular los estudios secundarios.

“...ya veníamos recibiendo adolescentes excluidos de la Escuela Secundaria común y de la Escuela Técnica. Padres desesperados que venían a buscar una vacante en el Ciclo de adolescentes y en los cursos de FP complementarios para que sus hijos no estuvieran en la calle o no haciendo nada” (Entrevista a directivo de CFP).

“Conocemos la problemática que tienen los adolescentes en la secundaria común y técnica. Los adolescentes no desarrollan un sentimiento de pertenencia en esas instituciones, se sienten marginados tanto por los profesores como por la Institución.” (Entrevista a directivo de CFP).

Por otro lado, en los distintos niveles de gestión institucional chocaban las representaciones que los actores institucionales del nivel secundario tenían de la FP, a la que consideraban ofertas formativas devaluadas para el sistema.

Ambas situaciones generaron la necesidad de articulación con el área de Educación de Adultos y Adolescentes para que, en el marco de sus potestades, pudieran emitir las titulaciones considerando fundamentalmente que los/as estudiantes tendrían más de 18 años al egresar.

Por último, es necesario mencionar que esta propuesta, formalizada en un Programa no contaba con respaldo presupuestario específico, los CFP sólo disponían de los/as docentes que ya se desempeñaban en el Ciclo de adolescentes, los que eran insuficientes para el desarrollo de la oferta educativa completa.

Independientemente de las dificultades, se diseñó una propuesta curricular destinada a jóvenes entre 16 a 18 años que nunca hayan realizado el secundario, no

(16) Resoluciones N° 1362/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15; 1375/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15

lo hayan cursado por más de un año, o que hayan repetido al menos dos veces, organizada en 4 niveles para la Formación General (FG), complementada por un Trayecto formativo de FP, que otorgaría un título de “Bachiller con Orientación en FP para.....” y un Certificado de FP. El/la egresado/a obtendría el título de secundaria que le permitiera continuar estudios superiores y un Certificado para ingresar al mundo laboral si así lo decidiera. El inicio a los 16 años respondía a la exigencia de la Resolución CFE N° 115/10 que establece la posibilidad de transitar ofertas formativas de FP a partir de dicha edad. Al respecto afirman en los CFP:

“La implementación de la secundaria con FP nos cambió la edad de admisión (respecto al Ciclo de adolescentes), aunque hacía dos años que no podíamos inscribir adolescentes, desde febrero de 2015 sólo podíamos recibir e inscribir de 16 a 18 años. Muchos chicos de 14 años se quedaron sin tener a dónde ir.” (Entrevista a directivo de CFP).

4.III.1. La organización curricular y el régimen académico

En la definición del diseño curricular participaron actores institucionales de distintas áreas: técnicos de la Coordinación de FP, los equipos del área de Currícula y de la Dirección de Educación del Adulto y Adolescente, todas dependencias del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

La propuesta curricular contempla dos campos de formación: La Formación General y la Formación Profesional.

Se tomó como base para el diseño del campo de la Formación General, el programa de las Escuelas de Reingreso que venía desarrollándose en la Ciudad desde 2004, se conservó la denominación de las asignaturas y los contenidos de ese plan de estudios de secundaria, y se le incorporó el campo de la Formación Profesional con los diseños curriculares de FP, organizados recientemente en trayectos formativos modulares de cursada flexible. Se definieron 4 titulaciones: Bachiller Profesional con orientación en Mecánica Automotriz, Bachiller Profesional con orientación en Energía Eléctrica, Bachiller Profesional con orientación en Gastronomía, y Bachiller Profesional con orientación en Informática.

Respecto a la carga horaria, se respetó el piso acordado federalmente de 2000 horas de formación general y 700 horas para el trayecto de formación profesional, con una frecuencia de cursada de 25 hs. cátedra semanales durante los 4 años en que se concibió la trayectoria ideal. La asistencia se computa por hora/asignatura. Respecto al régimen académico, las normas establecen:

“... se propone un régimen académico que dispone el cursado y la aprobación por asignaturas y módulos y un sistema de ingreso que reconoce los logros de aprendizaje anteriores. A tales efectos, se admitirá la acreditación de las unida-

des curriculares equivalentes cursadas y aprobadas en otras modalidades del nivel secundario independientemente de la aprobación del año escolar completo, evitando así la repitencia como factor dominante en el fracaso y la exclusión.” (17)

“la organización de las asignaturas de la Formación General por unidades curriculares se definen por cursos, con duración anual, cuatrimestral, bimestral o mensual, según el caso. Podrán cursarse y acreditarse en diferentes años escolares, respetándose como único requisito el régimen de correlatividades.” (18)

“La aprobación de la Formación General por asignaturas y de la Formación Profesional por módulos, permite un avance de los estudiantes adecuado a sus posibilidades cuando no estén en condiciones de cursar en forma simultánea la totalidad de unidades curriculares que tradicionalmente corresponden al año escolar.” (19)

Desde el punto de vista pedagógico, se le otorgó centralidad a la FP. Se consideró que el desarrollo de las capacidades y contenidos de la FP traccionaría a los de la formación general dando significatividad contextual a los contenidos disciplinares. Por esta razón, la distribución del tiempo en el plan de estudios privilegia la FP en los primeros años.

“La propuesta es innovadora, que en el 1er. Nivel más de dos tercios del tiempo esté transitando una metodología de en-

señanza del “saber hacer”, una pedagogía del “saber haciendo”, orientada al “saber ser” y “saber estar” es muy diferente para el estudiante a mantener atención en una estructura más rígida.” (Entrevista a Coordinador del equipo de diseño curricular del PP)

Finalmente, el programa incluye un sistema de tutorías y clases de apoyo para la orientación y el acompañamiento a los estudiantes tendientes a mejorar la organización de la trayectoria escolar y a sostener el cursado y la aprobación de las unidades curriculares.

4.III.2. El impacto en los CFP

Como se anticipara en 3.a.III., la implementación del Bachillerato con Orientación Profesional en los CFP presentó complejidades y significó un gran impacto en las instituciones tanto en las cuestiones de organización institucional como en los aspectos de tradición pedagógica.

Los/as entrevistados/as en los CFP relevados coinciden en afirmar que fueron informados del inicio de la implementación del programa con muy poca anticipación y que, si bien tomaron con entusiasmo la propuesta, han tenido que resolver inicial-

(17) Resoluciones N° 1362/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15; 1375/MEGC/15; 1377/MEGC/15; 1730/MEGC/15

(18) Idem anterior

(19) Idem anterior

mente a nivel institucional, sin asistencia ni capacitación, aspectos tales como la organización de espacios físicos e institucionales, horarios, disponibilidad de docentes, entre otros aspectos estructurales, además de trabajar en la compleja construcción de una nueva concepción pedagógica con instructores de FP y docentes disciplinares que dictaban el Ciclo de Adolescentes.

En la estructura y la vida institucional

Los CFP vivieron la implementación del Programa como un gran desafío debido al impacto que generó en las instituciones tener que incorporar la lógica de la escuela secundaria. Fueron resolviendo y adecuando la institución a la nueva propuesta, cada CFP según sus capacidades institucionales, lo que generó diversidad en las modalidades de implementación.

“La implementación de la oferta se ha caracterizado por desarrollarse en un marco de heterogeneidad interinstitucional en los CFP en que se implementa. Esto sucede en base a las experiencias previas de trabajo con adolescentes en el marco de los planes de estudio de CONET al cual cada CFP le otorgaba su propia impronta y organización institucional.” (Informe suministrado por la GOFLA).

“El pasaje de esa experiencia anterior a la implementación de los nuevos planes de estudio trajo aparejada una re-organización al interior de cada CFP en función de los objetivos de la propuesta, lo cual implicó pensar nuevos roles, estructura y funciones.” (Informe suministrado por la GOFLA).

Uno de los CFP, en el inicio de la implementación de la terminalidad con FP, estructuraba la organización institucional alrededor de Coordinaciones de Familias Profesionales. A ellas debieron incorporarse los/as profesores de las materias disciplinares de la formación general, cuyos contenidos, según el diseño curricular, debían necesariamente aplicarse al Trayecto de FP. Finalmente,

“Cambió mucho la organización interna... ahora tenemos Coordinadores por Familia profesional y Coordinador de Formación General. Esta organización nos permite trabajar como equipo de conducción.” (Entrevista a directivo de CFP).

“Así fuimos formando equipos de docentes e Instructores que se reúnen y resuelven los problemas de los alumnos.” (Entrevista a directivo de CFP).

Del mismo modo, debieron crearse nuevos espacios y funciones para el desarrollo de las tutorías, por ejemplo, y abordar la transformación de funciones y tareas según la nueva oferta educativa:

“...pusimos énfasis en las personas que venían trabajando, por ejemplo los que eran Jefes de Secciones devinieron en Coordinadores de Flias profesionales. En muchos casos, además de coordinar a los equipos de Instructores, también se ocupan de la Tutorías. También tuvimos que incorporar personas con conocimientos Psicopedagógicos.” (Entrevista a directivo de CFP).

"...más trabajo respecto a la distribución de horarios y de espacios que son muy escasos. Hubo que disminuir cursos de adultos para liberar aulas y afectar Instructores para los Trayectos que nunca habían trabajado con adolescentes." (Entrevista a directivo de CFP).

"Se distribuyeron los preceptores por turnos. Se complejizó la tarea de preceptores y profesores con la asistencia por hora. Pasa lista el Preceptor cada 40 minutos. El profesor también tiene obligación de pasar lista." (Entrevista a directivo de CFP).

"...no todos los centros pudieran contar desde un inicio con las figuras de acompañamiento que el sistema contempla: tutores y profesores de apoyo. Estas figuras resultan claves para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes que están reinsertándose en el sistema educativo a través de esta oferta." (Informe suministrado por la GOFLA).

Los/as entrevistados/as reconocen para este modelo la importancia de que los CFP ya disponían de cargos MEP (Maestros de Enseñanza Práctica), estos son cargos con tiempo de dedicación en el CFP a diferencia de profesores/as por horas cátedra.

"... teníamos muchos cargos de MEP y eso facilitó el trabajo del docente porque tenían mayor carga horaria en el CFP..." (Entrevista a directivo de CFP).

A medida que se fue ampliando el programa y progresivamente con la inclusión de nuevas cohortes, la Coordinación de FP de la GOFLA fue desarrollando actividades de asistencia, capacitación para el desarrollo de tutorías y acompañamiento de trayectorias y seguimiento de la evolución del Programa.

"Desde la coordinación de FP se acompañó a los Centros en el trabajo sobre la figura del profesor-tutor a través del desarrollo de capacitaciones en conjunto con Escuela de Maestros durante el año 2016. Durante el año 2017 se continuó en la segunda mitad del año con la oferta de este espacio de trabajo." (Informe suministrado por la GOFLA).

Cabe destacar que se han desarrollado acciones de articulación interinstitucional con el fin de atender la diversidad de las cuestiones extra escolares que, según los diagnósticos iniciales, afectaban el desarrollo regular de las trayectorias educativas. En este sentido:

"A mediados del año 2016, logramos el acceso al programa Becas y Boleto estudiantil a través de la gestión realizada desde la Coordinación y Gerencia para poder garantizar estos derechos a los estudiantes." (Informe suministrado por la GOFLA).

"En relación a otros programas de nuestro interés, no todos nuestros CFP cuentan con equipos de gabinete Psicopedagógico que les permita abordar problemáticas que exceden a la intervención docente, y en ese sentido contar con los Equipos de Apoyo, entre otros, nos pare-

ció siempre un punto nodal para acompañar a nuestros Centros y estudiantes.” (Informe suministrado por la GOFLA).

“A la actualidad, la articulación con las áreas programáticas depende de las buenas voluntades de los equipos de trabajo, como es el caso de Alumnas Madres y Salud Escolar, quienes a fines de 2016 nos dieron acceso a los móviles sanitarios para garantizar el apto físico de nuestros estudiantes, y este año se encuentran capacitando a los referentes de salud de cada centro para dejar capacidad instalada respecto a la prevención y promoción de la salud.” (Informe suministrado por la GOFLA).

En la tradición pedagógica

El desafío de la implementación curricular implicó una experiencia de innovación pedagógica que movilizó a los/as docentes e instructores/as de FP

“Sí generó cambios, específicamente en el Trayecto de FP diseñado para la terminalidad tenía otro enfoque “descubrir la teoría desde la práctica” o sea desde la práctica descubrir la teoría” (Entrevista a directivo de CFP)

“El impacto para los Profesores de FG fue el cambio de Metodología. Trabajar por asignatura, asistencia por hora y por asignatura. También la forma de la evaluación. La articulación de su materia con cada trayecto. Vincular los contenidos de la materia tomando como eje estructurante el trayecto no les fue nada fácil.” (Entrevista a directivo de CFP).

“No damos secundaria igual que en la escuela Media... Aquí a los alumnos se los llama por el nombre. Y el trato es igual y tiene que ser igualitario. En la escuela secundaria trabajan con 40, nosotros no, los grupos no pasan de 20. Por ello, no consideramos justo criticar a la escuela secundaria.” (Entrevista docente de CFP).

“Para ello, juntamos a los Profesores de FG con los Instructores de Trayectos y junto con el Coordinador de Familia Profesional fueron generando la modalidad de trabajar por proyectos. Esa Metodología les costó más a los profesores de FG que a los de FP.” (Entrevista a directivo de CFP).

Asimismo, en la implementación efectiva, la innovación establecida por el diseño curricular que concibe dos formatos de cursada y aprobación, por asignaturas para la FG y por módulos para la FP, resultó de suma complejidad debido a varios factores señalados por los equipos de conducción, entre ellos, dificultad para que los/as estudiantes ingresaran en diferentes horarios a la Institución, reparos por la edad de los adolescentes (menores de edad), dificultad para armar trayectorias individuales, etc.

“Los directivos ponían más resistencia por cuestiones institucionales, el cursado por materia y la asistencia por hora les preocupaba, especialmente dejar salir a los pibes en las horas libres o no por que armaran la cursada según su propio ritmo.” (Entrevista a exCoordinador del área de Formación Profesional).

4.III.3. Sobre los/as adolescentes del programa

Respecto a la caracterización de los/as jóvenes a los que se destinaba el programa y que finalmente se incorporaron a él, expresan los entrevistados:

“El 100% son alumnos excluidos de la escuela Secundaria, ya sea común o la técnica.” (Entrevista a directivo de CFP).

“Los alumnos que asisten vienen de la Villa 31 (localización de población en situación vulnerable con asentamiento urbano cercano a barrios con poder adquisitivo), del mismo barrio de Barracas, del Sur de la Provincia de Buenos Aires y de otros barrios de CABA. En general las familias son de bajos recursos, el 70% pide beca alimentaria y se incrementaron más las becas por dinero este año.” (Entrevista a directivo de CFP).

“Además, muchos chicos no viven con su familia directa. Viven con sus abuelos, alguna tía o con primos o hermanos mayores. El 90% de los que abandonaron lo hicieron por factores de contexto familiar, social. Los chicos están solos. Cuando faltan, va algún profesor, vamos a buscarlos a las casas cuando vemos que faltan mucho.” (Entrevista a directivo de CFP).

“En general vienen de la zona, del barrio, aunque algunos vienen del Gran Buenos Aires. Son chicos, en su mayoría con problemas de familias, padres separados,

madres que trabajan todo el día. Chicos que abandonaron la escuela secundaria. Especialmente vienen los padres desesperados para que le demos una vacante...” (Entrevista a directivo de CFP).

No obstante, si bien la matrícula corresponde mayoritariamente a estudiantes provenientes de sectores vulnerados condicionados por factores extra escolares, las entrevistas evidencian que la propuesta del programa incluye a jóvenes de otros sectores de la sociedad cuyas trayectorias educativas atípicas fueron condicionadas por factores intrínsecos del sistema educativo:

“No necesariamente este programa estaba orientado o direccionado a los sectores más vulnerables. Era para todos los que dejaban la escuela secundaria. Se buscaba el reingreso de los jóvenes que tenían repitencias reiteradas, o que habían abandonado por distintas razones, o que tuvieran trayectorias truncas.” (Entrevista a Coordinador del área de Formación Profesional).

“Teníamos una gran experiencia con adolescentes desde la edad de 14 años que no tenían vacantes porque era repetidores, venían con el estigma de que la escuela secundaria los excluía, y en general que se aburrían en la escuela común.” (Entrevista a directivo de CFP).

"...el alumno viene creyendo que va a fracasar ...tiene muy baja su autoestima.. No cree en sí mismo. Piensa y está convencido que no puede aprender..." (Entrevista a docente de CFP).

"Los adolescentes no desarrollan un sentimiento de pertenencia en esas instituciones, se sienten marginados tanto por los profesores como por la Institución. No estamos en contra de la escuela secundaria común, sabemos por los colegas que trabajan con 40 alumnos por división, nosotros sólo admitimos 15 en casos extremos 20." (Entrevista a docente de CFP).

4.III.4. Reflexiones sobre los resultados

Los actores entrevistados afirman que el programa alcanza un alto grado de retención. En este sentido, es necesario destacar que la flexibilidad del régimen académico permite que los/as estudiantes continúen en la trayectoria educativa, incluidos en la escuela más allá de los 4 años de la trayectoria ideal, sin existir las repitencias típicas de la escuela secundaria tradicional que implican reiteraciones y recursadas de asignaturas ya aprobadas. Esta alta retención, aseguran, conllevará a una buena tasa de egreso.

A la fecha, el tiempo de implementación del programa permite verificar solo inicialmente esta afirmación ya que cuenta con una cohorte de egresados solamente.

Quedará pendiente para el avance de estudios y evaluaciones futuras las mediciones precisas de la tasa de retención alcanzada por el programa. Cabe consignar que se ha detectado el estudio de Belmes, Armando. *Formación Profesional y terminalidad de la educación secundaria. Una aproximación al bachillerato con orientación profesional en la Ciudad de Buenos Aires*, pero se trata de un Informe de investigación de mayo de 2016.

Independientemente de ello, las mediciones iniciales realizadas por la Coordinación de Formación Profesional de la GOFLA del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad de Buenos Aires, indican que al promediar la trayectoria educativa correspondientes a las cohortes 2015 y 2016, el programa ha retenido al 72% de los/as estudiantes.

Lo que sí se presenta como evidencia es el interés que genera en los/as estudiantes la centralidad de la FP en la estructura curricular, independientemente de que con frecuencia les resulte de un grado de dificultad considerable, y el valor sustantivo otorgado a la pedagogía del taller. En este sentido, se observa que la FP incluida en la propuesta está limitada a cuatro sectores y asignada por Resolución a cada CFP. El programa no habilita un abanico de posibilidades de elección de otros perfiles de FP.

"El hecho de que comiencen haciendo cosas en el Taller los ayuda a ir generando autoconfianza, levanta la autoes-

tima.”(Entrevista a docente de CFP).

“... el vínculo que se establece en el Taller contribuye a desarrollar la pertenencia a la Institución. Los adolescentes se sienten después de un tiempo que son parte del CFP.. Le damos mucha importancia al desarrollo del sentimiento de pertenencia, también lo promovemos con los docentes y con el resto de los Instructores, es un objetivo del PEI.” (Entrevista a directivo de CFP).

La información suministrada por la Coordinación de FP de la GOFLA muestra que la demanda de matrícula se ha incrementado entre 2015 y 2017 en un 58%.

Es importante señalar la complejidad que implica para los/as docentes de la FG y de la FP construir conjuntamente una práctica que respete los principios didácticos pedagógicos del programa cuando los rige un diseño curricular resultado de una sumatoria entre la currícula de la FG de carácter disciplinar y la de la FP de carácter modular.

Los/as entrevistados/as señalan como fortalezas del programa la flexibilidad del régimen de cursado pero señalaron la complejidad de implementación sin el fortalecimiento necesario de las instituciones.

En cuanto a los aspectos que consideran deben modificarse porque afectan el logro de los objetivos son:

“...se debe fortalecer al colectivo docente mediante capacitación situada y acompañamiento...” (Entrevista a Responsable de diseño curricular del PP).

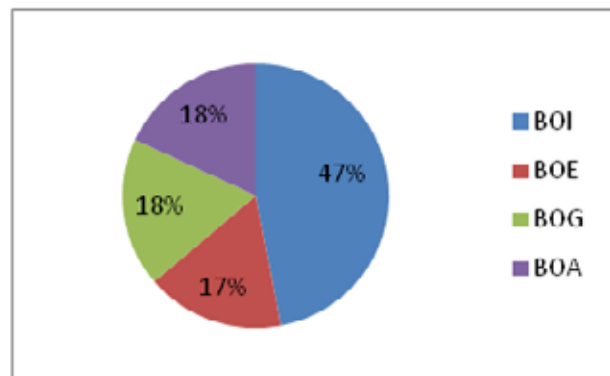
“Es necesario revisar las exigencias. Los chicos (al aprobar por materia) no pueden avanzar en matemática 2 si no aprobaron matemática 1. Las correlatividades no se resolvieron...” (Entrevista a directivo de CFP).

A la fecha una cohorte ha finalizado la trayectoria formativa completa.

Según datos de Matriculación 2017, se cuenta con la siguiente información:

Total de alumnos: 492

Distribución por sector profesional de la orientación:



BOI: Bachiller Profesional con orientación en Informática.

BOE: Bachiller Profesional con orientación en Energía Eléctrica

BOG: Bachiller Profesional con orientación en Gastronomía

BOA: Bachiller Profesional con orientación en Mecánica Automotriz

Fuente: Informe GOFLA. Ministerio de Educación e Innovación. GCBA

4.IV. Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 (PIT) Córdoba.

El Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 (PIT) se creó por Resolución N° 497 del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba de fecha 14-10-2010, para jóvenes de 14 a 17 años de edad que han abandonado o no iniciaron la escuela secundaria, a efectos de que puedan completar ese nivel.

La norma aprueba como Anexo I el Documento Base, y la Propuesta curricular como Anexo II, y determina que el Programa se implementará durante dos ciclos lectivos y para dos cohortes.

Las condiciones para inscribirse establecen una edad mínima de 14 años y máxima de 17, educación primaria completa, *y no haber estado matriculado durante el año inmediato anterior a la aplicación del Programa en ningún curso del nivel de educación secundaria* (art. 2°).

A la finalización de los estudios los estudiantes obtendrán el título de Bachiller Orientado en Ciencias Sociales, *certificando de manera independiente los Espacios de Formación Complementaria y el de la Formación Laboral* (art. 7°).

El Documento Base (Anexo I de la norma) señala que los jóvenes que no asisten a la

escuela, entre otras cuestiones, *no tienen la edad reglamentaria necesaria para poder realizar esta trayectoria en la Modalidad de Jóvenes y Adultos (Resoluciones N° 187/98, 1070/00 y 197/00), pero, en muchos casos, tienen responsabilidades familiares y laborales por las cuales necesitan de un cursado más flexible que el que propone la escuela secundaria común.*

"... sobre todo para darle justa respuesta a ese grupo que en realidad no estaba en ningún lado, porque no podían entrar al de adultos, al bachillerato de adultos, pero tampoco podían entrar a la secundaria..." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

En 2016, a partir de una participación de los/as actores del Programa, la Propuesta Curricular fue actualizada por Resolución N° 64/16. Según los considerandos de la Resolución 689/2018 del 8-10-2018, dicha modificación implicó la existencia de *espacios curriculares correspondientes al referido Plan de Estudio que no poseen... el oportuno alcance*. Consecuentemente, la norma determina para el PIT Perfiles Docentes para ciertos espacios curriculares.

"... en el diseño del segundo,(...) participaron docentes, coordinadores y estudiantes y por ejemplo de esas reuniones

es de las cuales surgió la necesidad de ampliar las áreas de Educación Física, Educación Artística, por ejemplo, en lo que Física y Química era cuatrimestral y ahora son anuales, eh, todo eso fue desde escucha de los egresados.

En su momento, la Secretaria de Educación supo invitar no a todos a los egresados, porque los egresados por año suelen el 10% de la totalidad...son unos 500, 600 jóvenes, no puede invitarlos a todos a una charla. Pero sí pide algún representante por sede. De las 81 sedes podés tener algún egresado o no. (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

4.IV.1. La organización curricular y el régimen académico

El PIT se presenta con innovaciones en distintas dimensiones, entre ellas, la organización curricular para la secundaria que se complementa y articula con propuestas formativas para la vida y el trabajo, y un régimen académico de mayor flexibilidad que el de la secundaria tradicional. El trayecto formativo se encuentra organizado en un plan de estudio de cuatro años de duración, definido como una “propuesta educativa diferenciada, pero equivalente en aprendizajes a la escuela secundaria de 6 años...” (Documento Base PIT, 2010, p. 5).

Al respecto, se evidencia en las entrevistas:

“es la conversión del plan de bachiller o de técnica que traían los estudiantes en la trayectoria avanzada, se lo convierte en formato de programa (PIT) y del programa se lo convierte en formato de bachiller de nuevo, al finalizar” (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

La estructura curricular se organiza alrededor de áreas básicas presentes en los 4 años de cursada y la formación complementaria

“...tenemos áreas básicas que son Lengua, Matemática, Inglés...En Trayecto 1, 2, 3 y 4, que son los 4 años que dura el programa ... las áreas Naturales, las Sociales, las Humanidades y después tenemos la formación complementaria. En esa formación complementaria tenemos Formación para la Vida y el Trabajo, Tecnología de la Información y la Comunicación y Formación Laboral, que allí tenemos la combinación del Taller de Oficios que realizan los estudiantes con la doble certificación en el bachiller.

Porque después el plan del PIT se transforma en el bachiller como plan de equivalencias, se transforma en el bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades y tiene equivalencias con el bachiller en Ciencias Sociales Y Humanidades” (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica

de la Coordinación Provincial del Programa)

“A nosotros la formación laboral también nos da ese...a veces es como la seducción que hacemos con los jóvenes, ... la urgencia de lo laboral, a veces ellos dicen para qué voy a la escuela, yo tengo que llevar plata a mi casa y esto de la formación laboral hace como una seducción a los jóvenes, a veces lo atrapamos con la formación laboral, con esa oferta y después se puede incluir en la formación general.” (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

Se afirma en Ministerio de Educación del Gobierno de la provincia de Córdoba (s/f). *Políticas sociales, Intersectorialidad y ampliación de derechos de las infancias urbanas. Trayectorias y narrativas de gestión 2013-2014.* http://www.igualdadycalidad-cba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Acciones2013-2014/PIT_revisado2.pdf

Un indicador innovador que presenta el programa es la integración metodológica de los espacios curriculares de terminalidad educativa y de formación laboral-sobre dichos componentes recaen las principales apuestas del programa. Prestaremos atención a esta integración, entendiendo que desde este espacio intersectorial entre dependencias del Ministerio de Educación con distintos grados de institucionalidad y que comprometen distintos tipos de recursos que están bajo la órbita de otros ministerios – Salud, Desarrollo Social, Agencia de Promoción del Empleo- y de munici-

pios de la provincia, ampliarán la definición del problema y permitirán intervenir simultáneamente en factores estratégicos vinculados a las condiciones de vida de la población escolar. P. 15

Se sistematiza en Terigi, Flavia, Toscano, Ana Gracia y Briscioli, Bárbara (2012). *La escolarización de adolescentes y jóvenes en los grandes centros urbanos: aportes de tres investigaciones sobre régimen académico y trayectorias escolares.* Second ISA Forum of Sociology. Justicia Social y Democratización. Buenos Aires, Argentina. 1-4 de agosto, 2012.

Curricularmente plantea una reorganización de contenidos para conformar un Trayecto Formativo Integrado de una duración aproximada a cuatro años. Se toman en consideración los contenidos básicos de la formación secundaria para homologar la formación.

El plan de estudios está compuesto por Espacios Curriculares, planificados para ser cursados de manera anual o cuatrimestral.

En lo que se refiere al régimen académico, tanto la asistencia como la promoción son por espacios curriculares dejando de existir la promoción anual y, por lo tanto, la repitencia tradicional característica del nivel educativo. Está diseñado para posibilitar la construcción de trayectorias personalizadas según las situaciones particulares. Su modelo organizacional permite a cada estudiante construir un itinerario formativo propio en virtud de su historia escolar

previa. A lo largo del plan de estudios, el estudiante puede avanzar siguiendo un sistema de correlatividades, recursando sólo aquellos espacios que pudiera haber reprobado. (Terigi, Flavia, Toscano, Ana Gracia y Briscioli, Bárbara. 2012).

Se evidencia en las entrevistas:

"... su diseño está hecho para los estudiantes. Está personalizado y eso creo que es también lo que le da el éxito al programa que está mirado hacia los estudiantes." (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

"El que no exista la repitencia de curso, hacer todo de vuelta ¿porqué?... y no reconocer lo que el joven aprobó y lo que no aprobó bueno, ya verá de hacerlo." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

"...la cursada que va a aprobar por espacio curricular y no por la actividad (...) va avanzando en niveles el estudiante." (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

"Cursados diferenciados para que finalice el secundario de una u otra manera tratando de buscar la alternativa a esa situación que tiene..."

"... flexibilizar...no es ablandar un cursado y que se le brinde un título. Sino decirle al estudiante que por necesidades de la vida le toca trabajar...porque es una rea-

lidad...nosotras decimos bueno, es un derecho del niño que no tienen que trabajar, pero es una realidad. A los chicos le toca la puerta y a las familias...entonces bueno, hay que dar respuesta a esas situaciones de la sociedad que tienen... y en ese sentido decir, bueno, no podés venir todos los días, no podés venir toda la franja horaria, bueno, lo harás en 6 años pero se te va a ir dando la oportunidad de que vos sigas tus estudios, de que vos continúes tus estudios y vayas a finalizarlos." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

Un elemento que es necesario destacar al considerar la organización de la trayectoria educativa es el pluricurso, un formato en el cuál cada cohorte se mantiene constante por espacio curricular, independientemente de los avances que cada estudiante vaya teniendo en los 4 niveles de ese espacio.

"... esto tiene que ver con la cursada que va a aprobar por espacio curricular y no por la actividad porque es un formato pluricurso o sea que en el mismo horario de lengua va estar el año anterior que el siguiente año, sólo que va avanzando en niveles, el estudiante" (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

"por ejemplo el que ingresó de cero, que tiene que hacer los 4 años, con el compañero que también ingresó de cero van a seguir siempre juntos y si se atrasó, por ejemplo, en Lengua, por decirte, va a seguir teniendo Lengua con el mismo

compañero. Él tendrá la 1 el compañero tendrá la 2, pero al ser pluricurso...eso hace que...porque esas pérdidas a veces, repetir el curso, perder a tus compañeros o como te dicen ir con chicos más

compromiso con inclusión socioeducativa y digamos que también con la vida social de los jóvenes se arrastra hacia la escuela” (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

4.IV.2.El impacto en las instituciones

Aspectos institucionales de la implementación

El programa se implementa en escuelas secundarias tradicionales y contempla cargos específicos de gestión y docentes que fortalecen su implementación y la concreción de los objetivos que le son propios. Inicialmente, son dos ofertas diferentes que comparten el mismo espacio.

“Cada PIT funciona en una escuela. Primero está el director de la escuela, después el Coordinador del PIT, preceptor, un ayudante técnico y los docentes. Cada sede tiene su coordinador.”...los espacios pueden ser (una dificultad)... Porque un director tenía que habilitar espacios de la escuela, hay otros tipos de manejo del formato, de la modalidad común con el formato PIT entonces hasta que se logra entablar esa relación institucional, bueno, como es que todo un proceso para cualquier coordinador...”. (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

“(El Coordinador) es el que gestiona todo, es el que articula, es un coordinador pedagógico pero con un fuerte

Las sedes del Programa se abren según la necesidad territorial independientemente de que la escuela secundaria donde se radica se haya propuesto para formar parte del PIT. Una diversidad de situaciones complejas posibles de convivencia de las ofertas educativas y sus respectivos/as docentes en un mismo espacio se resuelven con el diálogo y consenso entre la coordinación del PIT y los responsables institucionales, en el marco de una gestión institucional horizontal. Al respecto, manifiestan las entrevistadas:

“... sabemos que tenemos, por ejemplo en el interior, una población que no está en el sistema y necesitamos un espacio, bueno, se empiezan a buscar las escuelas que están en la zona, pero es una charla digamos con el director porque es un aula más y tiene él que estar a cargo del PIT, no es que él presta el espacio nomás, él es autoridad máxima del PIT. Entonces bueno, primero es una conversación con el directivo de la escuela, de saber si van a poder recibirnos, si van a estar los espacios, si el clima laboral va a ser bueno, el director que tiene a cargo PIT cobra 10 horas cátedras por tener el programa.

Porque muchas veces el programa, cuando funciona el PIT, cuando finali-

za la escuela... A las seis digamos, (...) a veces conviven en el mismo horario los jóvenes, es de acuerdo al espacio físico de la escuela... siempre tenemos que contar con las aulas, con los espacios para el preceptor o para el coordinador, nosotros recibimos mucho, como te contábamos, a la familia y si no tenemos un espacio para poder escuchar a la familia, para poder, digamos, atenderlos o si tenemos una particularidad con algún estudiante, necesitamos ese espacio. No pueden ser espacios compartidos en donde circule, entre o salga gente...

Pero lo más importante es que el dire lo quiera tener, que conozca el programa, que sepa la población con la que va a trabajar, que respete algunas cosas que son diferentes, la idea es que estos directores que tienen esa apertura que después empiecen a contagiar a su plantel docente, llevar cosas de PIT a su escuela, como también muchas veces si hay cosas buenas en la escuela las trasladamos a PIT (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

"... no es tan vertical la gestión, sino más dinámica, horizontal" (Entrevista a Directora de Escuela sede del Programa)

Puede concluirse de la evidencia relevada que la disponibilidad de los espacios que el programa requiere por sus características, representa uno de los aspectos de complejidad para su la implementación.

"El acceso a los espacios en todos los sentidos digamos, hasta que ellos no re-

conocieran que el PIT es un aula más de la escuela, entonces adónde iba el PIT, donde sobraba lugar y si justo ese día al aula la necesitaba la escuela para otra cosa, bueno vayan a biblioteca, al laboratorio, al patio..." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

"Los cambios institucionales eran principalmente por el espacio y en el hecho de las cosas que iban ocurriendo en la escuela" (Entrevista Coordinadora pedagógica del Programa)

Respecto a al trabajo docente, el programa tiene la posibilidad de seleccionar sus propios docentes e implementa estrategias para contar con aquellos/as cuyo perfil se adecue a los objetivos del programa en general y a las particularidades que impone la innovación curricular, el régimen académico y el formato pluricurso. En este sentido, para los espacios curriculares ariales las designaciones docentes son por cargos.

"Hay una página del gobierno donde se publican las vacantes de PIT y la escuela lo publica durante tres días, mientras lo que dure la publicación el docente se presenta en la institución y expresa su voluntad de participar en esa selección y después hay una fecha de entrevista que se realiza en donde ellos tienen que presentarse con una propuesta de trabajo en formato de pluricurso según el espacio que les toque."

"...hay un proceso de selección en donde hay equipo docente, equipo directivo

de la institución o sea está el director y está el equipo técnico nuestro entrevistando a los docentes...” (...) “nosotros no nos regimos por un puntaje nos sirve solamente para saber si están habilitados para dar ese espacio, eso es para lo que está Junta de Clasificación, pero no nos regimos por un puntaje porque muchas veces viene un profe que tiene un montón de antigüedad o tiene un montón de puntaje y no tiene perfil para PIT...” (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

“Hay espacios que tienen...espacios curriculares que son cargos, ese espacio curricular porque contempla 3 horas frente al grupo con el espacio curricular en concreto, 2 cátedra horas que son con el proyecto integrado que combinan con otra área y 1 hora que es institucional que es para la revisión de planificaciones y revisar todo lo pedagógico.” (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

Aspectos pedagógico didácticos de la implementación

La implementación de la currícula del programa organizada alrededor de espacios areales para el ámbito de la formación básica, integrados entre sí y con una formación complementaria, su régimen académico, el formato pluricurso, el protagonismo de los/as estudiantes en el avance de su trayectoria formativa, son todos aspectos que impactaron en la tradición pedagógico didáctica, en las prácticas docente e interpelaron sustantivamente a di-

chas tradiciones y prácticas. Al respecto destacan las entrevistas:

“... nosotros les hacemos las entrevistas docentes, en la selección de docentes y les decimos que el tema del pluricurso es complejo...ehhh...hasta que uno lo entiende...desestructurarte de un sistema que venís graduado, todo segmentado, incorporar todo, integrar todo, cruzar todo...Y le decimos quizás ahora lo ves como un caos pero vos realmente cuando conocés pluricurso, te enamorás de eso, no querés salir de ese formato...taller, seminario, ateneo que vas y venís o sea es como muy dinámico, entonces, para uno que está realmente 25 años en la docencia y decís bueno, hay un constante movimiento y constante revisión, te ayuda como a retroalimentar tu tarea docente. (...)”

De un sistema todo graduado, segmentado, dividido, todo tiene que estar encaillado hasta otro donde puedo entrar en un círculo o puede entrar todo y mezclados y alternando los tiempos y bueno eso no tiene gravedad alguna porque casualmente es un proceso de reconocimiento también social o sea hay situaciones que pasan también en lo cotidiano y trae a trabajar algún contenido específico y bueno me desaliñé de la planificación y sí me desaliñé pero si estaba puesto en la planificación, la traigo y la respuesta puede ser inmediata ahí en el momento, tiene un significado para los estudiantes, puede cambiar el formato áulico, puede generar una producción, un taller, bueno cuestiones que hacen que el pluricurso vaya cambiando totalmente porque surgen ideas increíbles

"... Nosotros decimos por ahí, no es un pluricurso común, no es como un pluri-grado, no es tan común, porque nosotros tenemos estudiantes de 14 a 17 años y podés tener un estudiante de 17 años y podés tener un estudiante de 14 que está en trayecto 1 y podés tener un estudiante de 14 que está en el trayecto 2 y esa diferencia que hay, hace muy heterogénea las aulas..."

"tenemos un equipo docente por cada grupo, tenemos un equipo técnico, un preceptor para cada grupo de estudiantes...o sea hay un seguimiento muy continuo del estudiante. O sea, ellos se sienten como en casa ...el llegar, el saludar, el irse, saludar; cuando uno llega y viene con mala cara y que le pregunten qué te pasó...eso a ellos ya los hace elegir, estar ahí por un, no sé, por una cuestión de que se sienten parte de eso y las propuestas están pensadas para que los docentes trabajen de manera que los estudiantes sean los protagonistas, entonces la propuesta nace del estudiante, las ideas hacia donde llevarlas son del estudiante,(...). Los docentes que realmente dan PIT nos dicen bueno, qué le pasa al docente que da PIT y va a la escuela común y no hace lo mismo, porque el chip les cambió..." (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

"El perfil del docente tiene que ser muy particular, sobre todo en lo que refiere a un compromiso de inclusión... si vos no tenés un compromiso de inclusión con los estudiantes para poder seguirlos,

acompañarlos en sutrayectoria, el alumno no va a avanzar. Porque si bien la propuesta es flexible en sus tiempos, en la evaluación, atendiendo a los procesos, necesitás que los acompañen... y si el docente tiene esa idea de inclusión, esa cuestión afectiva, de acompañamiento y contención y soloda clases y listo, no funciona" (Entrevista Coordinadora pedagógica del Programa)

Una innovación a destacar en lo concerniente a estrategias pedagógico didácticas que redundan en la retención de los/as adolescentes en la escuela, producida durante la implementación PIT, es la articulación de saberes y contenidos de las áreas y la transformación de las tutorías en espacios de desarrollo de proyectos integrados. Al respecto, manifiestan las entrevistadas:

"Particularmente me gusta que los chicos tengan noción de todo, lo que es el vocabulario técnico, que se expresen con propiedad, les corrijo los errores ortográficos por mas que no sea profesor de literatura, hablamos sobre leyes y hablamos todo lo que se basa en la vida del trabajo, el tema de lo que es seguridad e higiene industrial ves la parte biológica de lo que es el cuerpo humano, si o si se articulan, porque todas las materias técnicas tienen que tener una articulación" (Entrevista a docente de taller de electricidad)

"Nosotros tuvimos en un principio por resolución 1497 proponía tutorías para fortalecer las trayectorias de aquellos estudiantes que no estuviesen alcanzando

los objetivos en las clases áulicas generales, comunes, se proponía una tutoría para ese estudiante o sea que venga otras 2 horas extras. Como ese proceso de tutorías no funcionaba o por ahí el docente decía no, no necesito tutorías porque claro terminan siendo como un trabajo como se venía trabajando en la modalidad común. (...) la tutoría no tenía el significado de tutoría de fortalecer, entonces se buscó que ese espacio se fortaleciera de otro lado, de un proyecto integrado. Cuando surge la Resolución 64 en el año 2016, se busca que las tutorías pasen a ser un proyecto integrado que es un proyecto en común con las áreas...” (Entrevista a integrante del Equipo Técnico, Área Académica de la Coordinación Provincial del Programa)

Respecto a la evaluación, el PIT presenta también características específicas:

“... es un modelo de evaluación procesual...nosotros en realidad no necesitamos una nota pero sí necesitamos ver si el estudiante alcanza o no los objetivos del espaciocurricular y bueno en cuanto a lo que es sistemático de hacer un analítico necesitás evaluación numérica así que...pero bueno, nosotros sí trabajamos con los docentes en evaluaciones periódicas, pero no concretamente un trabajo práctico o una evaluación sino hacer cortes periódicos durante lo que es el proceso de aprendizaje que permite la revisión tanto del estudiante como la del docente, (...) nosotros buscamos que se trabaje desde la asistencia ...decimos si nosotros vemos a un estudiante que no está asistiendo, qué está pasando, yo empiezo a revisar también mi práctica,

(...)el estudiante tiene que saber qué se está esperando de él, por eso se hace un acuerdo inicial de cuáles van a ser los objetivos del espacio curricular y cuáles son los ítems que van a ir siendo revisados constantemente. Entonces en ese período de semana o dos semanas que permite el docente de sus clases, revisar esas prácticas conversarlo con el estudiante, realizar una coevaluación con el estudiante, realizar una coevaluación entre estudiantes hace que todo el tiempo se esté buscando una mirada para ver cómo superar la instancia en la que están. (...) Se busca que sea una instancia superadora el aprendizaje principalmente.” (Entrevista a Coordinadora Provincial del Programa)

“En el secundario (tradicional) al ser muchos uno no sabe si el aprendizaje les llega bien a todos, en cambio, acá no, (...), es más presencial y también tienen más apoyo, un seguimiento personalizado, incentivos... Mi materia lleva una nota de proceso y ausentismo, entonces yo llevo un seguimiento de cada alumno...” (Entrevista a Maestra en Ciencias Prácticas)

4.IV.3. Sobre los/as adolescentes del Programa

La norma que crea el PIT establece que el programa está destinado a jóvenes de 14 a 17 años de edad que han abandonado o no iniciaron la escuela secundaria.

En cuanto a la caracterización de los/as jóvenes que se forman en el PIT, la Coordinadora de Provincial del Programa entrevistada explicitó:

“va un estudiante, tiene sobre edad o abandonó la escuela o nunca la comenzó, tiene 14 o 17 años, bueno las escuelas ya están aceitadas en ese tema. Los envían directamente acá, ellos vienen acompañados de un adulto responsable y se les hace acá la entrevista”

“A veces no nos podemos explicar cuando viene un joven a hacer una entrevista que haya hecho 3 veces primer año o 3 veces segundo ¿qué pasó que no lo pudieron ver o que no pudieron detectar esto antes, que el joven llegó a esto?”

“La franja etaria también lo hace distinto. Lo hace distinto porque el adolescente está muy vulnerable en ese momento y así como son muy explosivos en sus reacciones, son también explosivos en los éxitos que generan en sus producciones y hay cosas que a ellos los atraviesan fuertemente cuando están en el programa. Esta formación integrada, este trabajo colaborativo es esto de estar en el aula constantemente mirándose y mirando a los otros y todo el tiempo retroalimentándose porque por ejemplo el estudiante que está avanzando desde el trayecto 1 ya se está proyectando con el que está en el trayecto 4 y qué va a lograr él con su trayectoria.”

“los chicos judicializados sin estar escolarizados ingresan directamente, por ejemplo, obviamente cumpliendo el requisito de que tengan al menos 14 años y que tengan el primario. (...) tienen que ingresar porque sus situaciones son tal vez o más complejas o son situaciones que hay

que atender en el momento. Justo ayer teníamos...la entrevista a las jóvenes...hay dos jovencitas que están con una familia de acogimiento y bueno surgió ahora en el mes de agosto, lo tiene al caso la Secretaría de Prevención de Trata y bueno las jovencitas en realidad estaban escolarizadas acá en Córdoba Capital, esta familia se las lleva al interior. Tienen que ingresar en algún lado y como PIT tiene corte de marzo, que comienza en marzo y comienza en agosto, las vamos a ingresar en un PIT porque vienen vía SENAF, entonces, todos estos jóvenes es como que tienen el ingreso directo porque también corren riesgo los jóvenes.”

“Nosotros tenemos por ahí estudiantes que son la primera generación que se genera del secundario, de la familia, entonces para ellos es como un orgullo. Nosotros hemos tenido un estudiante que la mamá decía no veo la hora de que se reciba, no veo la hora de que se reciba...le pagó la pata, yo el día del egreso le pago la pata, familias súper humildes...”

“... nosotros a veces conocemos mucho el contexto de lo que es el PIT, son mucha gente del barrio y son muchos de villa...”

“... a veces ellos dicen para qué voy a la escuela, yo tengo que llevar plata a mi casa...”

“A veces los papás no saben que no está viniendo, a veces sí y te pueden decir, mirá le salió una changa, está cuidando a los hermanos...”

4.IV.4. Reflexiones sobre los resultados

Las consideraciones sobre los resultados del PIT se organizan a continuación alrededor de la evidencia cuantitativa y cualitativa relevada respecto a su expansión, la retención y el egreso.

Estas reflexiones iniciales, se ven enriquecidas con las apreciaciones de las entrevistadas respecto al interés de los/as estudiantes, sus opiniones y la de sus progenitores, las fortalezas que le reconocen y las necesidades emergentes de las características del programa y su implementación creciente.

EL PIT se lanzó en el año 2010 con 30 sedes y actualmente tiene en el territorio provincial 81, lo que implica un incremento del 270%.

En lo que respecta a las consideraciones de logros, las entrevistas manifiestan: de implementación de la propuesta, la Coordinadora Provincial del Programa afirma:

“Sí y genera incluso la continuidad de estudios o sea genera un nivel de confianza tan elevado en el estudiante que quieren estudiar, quieren seguir estudiando y mucho se trabaja con los coordinadores o sea los coordinadores son los que dicen: el estudiante sea lo que sea tiene que seguir estudiando...” “...al ir avanzando ya empezó como a implementarse también el formato pluricurso (...) el formato áulico, estratégico y los procesos de enseñanza que se han dado han sido como

muy exitosos, mucho más exitosos y significativos que los que se podrían haber dado como producto de las escuelas de la modalidad común, donde está la educación graduada...” (Entrevista a Coordinadora Provincial del Programa)

“La calidad es un valor muy difícil de medir, como ingeniero industrial tenés que buscar distintos indicadores para vos definirla, yo creo que al darle la confianza al alumno de saber cómo hacer las cosas, eso es calidad...” (Entrevista a docente de taller de electricidad).

“El mejor logro es la retención y egreso de los alumnos” (Entrevista a Vicedirectora de Escuela sede del Programa)

Respecto a las cohortes que han finalizado la trayectoria, las entrevistadas manifiestan que todas las cohortes, desde el 2014, año que corresponde a la inicial hasta la fecha, han completado sus trayectorias. Ahora bien, dadas las características del régimen académico del programa y la posibilidad de desarrollo de trayectorias personalizadas, el egreso de cada estudiante no siempre se da en los 4 años de trayectoria ideal.

Respecto a los resultados sentidos por los/as estudiantes y sus familias:

“...escuchar a los que están, escuchar a los protagonistas que son los estudiantes. Estamos por ellos acá por ellos y que ellos digan...”

Después una de las cosas en que hicieron mucho hincapié los chicos, bueno algu-

nos contaron que por una situación de vida finalizaron y trabajan, no estudian. Entonces la profe preguntaba en qué les fue útil el PIT para el trabajo, si había sido útil en algo, bueno algunos contaban desde lo más mínimo, de que los profes les enseñaron cómo presentarse a una entrevista de trabajo, desde cómo vestirse, cómo expresarse, qué contar, como se arma un currículum, hasta, que es lo que me pareció lo más importante que todos digamos que fue un factor común entre todos los que trabajaban que lo que más habían aprendido en el PIT fue el trabajo colaborativo...”

“Siempre agradecidos los papás porque es tan cercano el vínculo y la relación que se genera. Aparte son 4 años que el docente tiene el mismo estudiante. Son 4 años que el papá viene a trabajar con el mismo coordinador, el mismo preceptor. No te va cambiando la estructura ni la mirada sino que es todo un proceso de construcción y de superación constante entonces la mirada del exterior del programa es muy positiva. Es muy positiva, muy agradecida también la familia, es la familia entera que te viene y te agradece, es fuerte.” (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

Las entrevistadas señalan entre las fortalezas del programa la flexibilidad del régimen académico que permite la construcción de trayectorias personalizadas

otorgando a los/as estudiantes la centralidad en su propio recorrido académico. Destacan también las estrategias de acompañamiento, seguimiento y apoyo constante a los/as jóvenes que permite la estructura de gestión a nivel institucional y los perfiles de los/as docentes involucrados/as acordes con la singularidad del programa y la riqueza de la modalidad pluricurso que genera comunidades de prácticas colaborativas.

Las características innovadoras del PIT han derivado en una diversidad de estudios de los que se recuperan las siguientes sistematizaciones y conclusiones:

Terigi Flavia et al. (2013). *La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala*. Revista del IICE /33 (2013), p. 27/46

https://www.academia.edu/37516874/La_educaci%C3%B3n_secundaria_obligatoria_en_la_Argentina_entre_la_expansi%C3%B3n_del_modelo_tradicional_y_las_alternativas_de_baja_escala

La autora sistematiza las innovaciones que contempla el PIT (P. 34)

En el régimen académico	En el modelo organizacional	En el modelo pedagógico
Se elimina el sistema de promoción por año completo (o “en bloque”).	Se crean nuevos roles institucionales previendo instancias de acompañamiento personalizado a los estudiantes; se trata de equipos de gestión (incluyendo directivos y personal administrativo) por institución	La propuesta de enseñanza está organizada en espacios “pluricurso”, se privilegia que la cohorte permanezca junta como grupo, antes que la organización simultánea del curriculum.
Se organizan trayectos de cursada para cada estudiante	Contempla un régimen de trabajo docente por cargo para una parte de sus profesores	
Se contempla la acreditación de saberes previos de los ingresantes		
La asistencia de los estudiantes se computa por materias		

Vanella Liliana et al. (2013). *Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT)*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, noviembre.

El estudio en profundidad se realizó entre agosto de 2011 y marzo de 2012 en cuatro instituciones de nivel secundario, con trabajo en terreno de observación, registro y entrevista etnográfica. Incorpora además datos relevados con informantes de otros casos que amplían el espectro del Programa.

En simultáneo se aplicó una encuesta censal a los alumnos del Programa, que permitió sistematizar información sobre las características y percepciones de los jóvenes que asisten al PIT (P. 16).

... el Programa construye otro clima y otros vínculos donde los adolescentes se encuentran contenidos y reconocidos, y algunas sedes muestran mayores niveles de retención escolar en relación con la escuela media común.

Yapur Jorgelina (2016). *Nuevos formatos escolares para la escolarización secundaria: un estudio del Programa inclusión y terminalidad de la escuela secundaria para jóvenes de 14 a 17 años en la provincia de Córdoba*. Educación, Formación e Investigación, Vol.2, N°3. ISSN 2422-5975 (en línea). Junio de 2016
<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/8217>

La visibilización de los estudiantes y el interés por sus estados de ánimo, preocupaciones y necesidades, son las principales fortalezas de esta propuesta, así

como las diferencias que los estudiantes manifiestan con relación a sus experiencias escolares anteriores (P. 9).

El ingreso de una mayor cantidad de alumnos generó... la necesidad de problematizar la modalidad pluricurso. Es durante esta etapa que los profesores comienzan a plantear inquietudes, tanto por las características de la población a la que deben atender como por el desarrollo de los contenidos curriculares bajo este formato (P. 12).

... los riesgos expuestos se encuentran en las preocupaciones de los docentes: el primero, por el exceso de demandas de atención por parte del alumnado, lo que ponen de manifiesto casi todos los profesores entrevistados, y luego, por la calidad de los contenidos impartidos. En las entrevistas suele asociarse la calidad de la educación en relación con la cantidad de contenidos impartidos según las prescripciones curriculares (P. 14).

Finalmente, las entrevistas realizadas en el marco de este estudio evidenciaron las necesidades emergentes de las características del programa y su implementación creciente:

"lo principal que estuvimos ya viendo, el tema de la capacitación docente y la comprensión genérica el pluricurso por que había varios conceptos del pluricurso. Entonces tratar de buscar un criterio unificado y empezar a implementarlo dentro de las aulas (...) sistematizar la gestión de estudiantes, se empezó a uti-

lizar el sistema del Provincia de Córdoba, que utiliza para todas las escuelas comunes, que el PIT no estaba incluido (...) Entonces trabajar con la gente de sistemas para que hagan una estructura de sistema que responda a la realidad del PIT (...) sistema de contrato de web también, (...) , de contrato docente también para que ingresen rápido y no esté el docente 3, 4 meses sin cobrar sino que cobre el mes siguiente (...) Entonces trabajar un poco esto, en los vínculos en los equipos técnicos en fortalecerlos, empecemos a ver en qué estamos fallando y construir desde ahí (...) nosotros queremos que el programa y la sede se fortalezca tanto como se fortalecen cualquier otras sedes y que a nivel provincial sea realmente significativo así como buscamos que los aprendizajes sean significativos al trabajar hacia el interior del aula buscamos que hacia el exterior, la parte organizacional y administrativa, la dimensión administrativa sea consciente de que es necesario ese recurso real para poder trabajarlo en lo pedagógico y todo el tiempo ir viendo que se puede ir mejorando en cada sede.." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

"...Nosotros deseáramos que se instale el programa y no que sea algo que viene a tapar un hueco, sino que sea una modalidad diferente, una forma diferente de hacer escuela." (Entrevista a la Coordinadora Provincial del Programa)

4.V. Hacia una política pública federal

La vigencia de diversos programas jurisdiccionales que incorporan la formación para el trabajo en las ofertas de educación secundaria para alcanzar la reinserción en el sistema educativo de adolescentes y jóvenes que, en la edad establecida en la Ley de Educación, no se encuentran incluidos en la secundaria, generó la consideración en los espacios federales de FP desarrollados en el INET en 2017, de sistematizar y jerarquizar estas experiencias de manera de posibilitar su expansión y una mayor institucionalización.

Se constituyó un espacio específico de construcción de una normativa federal del que participaron las jurisdicciones con programas en implementación, entre ellas, las relevadas en el presente estudio. Una Comisión Redactora Federal elaboró un proyecto inicial de norma que finalmente, después de seguir el curso formal de revisiones en las distintas áreas del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, se formalizó en la Resolución CFE N° 355/2019. La norma aprueba lineamientos comunes nacionales para la implementación de ofertas formativas entre la FP y Secundaria para jóvenes entre 15 y 18 años, a las que se exceptúa del requisito de 18 años de edad mínima para el ingreso a ofertas de FP.

Es necesario destacar que esta norma queda contextualizada en el plexo normativo que la antecede, a saber: la Resolución CFE N° 93/09, que definió *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria obligatoria* e indicó que las escuelas deberían abocarse a ampliar la concepción de escolarización vigente de modo de contemplar la diversidad de las situaciones de vida y los bagajes sociales y culturales de los estudiantes, y la Resolución CFE N° 103/10 sobre *Propuestas de inclusión y/o regularización de trayectorias escolares en la educación secundaria*, que habilitó a las jurisdicciones a introducir variadas alternativas y/o programas educativos que procuren que los jóvenes menores de 18 años, desescolarizados, ingresen y finalicen la educación secundaria obligatoria.

4.VI. Índice de Cuadros

Cuadro 1	Argentina. Alumnos en Educación Común y modalidades Educación Especial y Educación de Jóvenes y Adultos. Años 2012-2018
Cuadro 2	Argentina. Indicadores macroeconómicos 2001/2002 según Ministerio de Educación de la Nación
Cuadro 3	Argentina. Estructura académica por jurisdicción. Año 2017
Cuadro 4	Argentina. Principales programas nacionales durante el gobierno del FPV
Cuadro 5	Argentina. Educación secundaria. Indicadores educativos al comienzo del período bajo análisis según el Ministerio de Educación de la Nación (Año 2003)
Cuadro 6	Argentina. Indicadores educativos. Nivel Secundario Común. Ciclo 2004
Cuadro 7	Argentina. Indicadores educativos. Nivel Secundario Común. Ciclo 2014
Cuadro 8	Argentina. De cada 100 estudiantes que iniciaron el ciclo orientado de secundaria
Cuadro 9	Argentina. Iniciativas contempladas en el estudio Terigi et al. (2013)
Cuadro 10	Argentina. Iniciativas que promueven el reingreso escolar contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 1)
Cuadro 11	Argentina. Propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 2)
Cuadro 12	Argentina. Iniciativas que persiguen la revinculación escolar contempladas en el estudio Montesinos y Schoo, 2015 (Categoría 3)
Cuadro 13	Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sistémico contempladas en el estudio UNICEF/FLACSO (2017)
Cuadro 14	Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sistémico contempladas en el estudio UNICEF/FLACSO (2019)
Cuadro 15	Argentina. Iniciativas orientadas a incorporar cambios de corte integral y sistémico, contempladas en el estudio Landau et al. (2019)
Cuadro 16	Argentina. Iniciativas relevadas para el presente proyecto

4.VII. Bibliografía

Bottinelli, Leandro (2016). El nuevo mapa de las aulas. En 10 años de la Ley de Educación Nacional. UNIPE. Cuadernos de discusión de la Universidad Pedagógica.

Claus, Agustín y Sánchez, Belén (2019). El financiamiento educativo en la Argentina: balance y desafíos de cara al cambio de década. Documento de trabajo N° 178. CIPPEC, Buenos Aires, febrero.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) (2013). Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años Córdoba (Argentina). https://www.academia.edu/17235635/PIT-Programa_de_Inclusi%C3%B3n_y_Terminalidad_Educativa_-_An%C3%A1lisis_e_experiencia-UNICEF

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ANSES, Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, Consejo de Coordinación de Políticas Sociales (2017). Análisis y propuestas de mejoras para ampliar la Asignación Universal por Hijo 2017. UNICEF, Buenos Aires, diciembre. https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/inclusion_AUH_WEB2018.pdf

Jacinto, Claudia (2010). Reformulaciones recientes acerca de la formación para el trabajo en la educación secundaria gene-

ral. En María Rosa Almandoz et al., Educación y trabajo: articulaciones y políticas. Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco, Buenos Aires.

Jacinto Claudia (2013). La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso. En Propuesta Educativa Número 40 – Año 22 – Nov. 2013 – Vol 2 – Págs 48 a 63

Jiménez Zunino, Cecilia y Giovine, Manuel A. (2017). Terminar el secundario en Córdoba: desigualdad educativa y nivel medio en la última década. En Revista Páginas de Educación. Vol. 10, Núm. 2 (2017) <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v10n2/1688-7468-pe-10-02-00021.pdf>

Kit, Irene et al. (2019). Mejoras perceptibles, aunque insuficientes, de la educación secundaria. Observatorio Argentinos por la Educación, Buenos Aires, abril. https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/ArgxEduc_Informe_Secundaria_Abril_2019.pdf

Ministerio de Economía y Finanzas Públicas de Argentina (2009). Asignación Universal por Hijo en Argentina. En Informe Económico N° 70, Cuarto Trimestre de 2009. https://www.economia.gob.ar/peconomica/informe/notas_tecnicas/23%20NOTA%20TECNICA%20Empleo%20e%20Ingresos%20inf%2070.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2015). La política educativa nacional 2003-2015. Inclusión y mejores aprendizajes para la igualdad educativa. Buenos Aires, noviembre de 2015.

Ministerio de Educación de la Nación (2017). Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. Resolución CFE N° 330/17. Ministerio de Educación de la Nación (2017). Principales cifras del sistema educativo nacional, Buenos Aires, mayo. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005678.pdf>

Landau, Mariana; Morello, Paula y Santos Souza, Alejandra (2019). Concreciones institucionales de políticas para la innovación en la educación secundaria en cuatro jurisdicciones argentinas: 2017-2018. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. Ciudad de Buenos Aires, agosto. Libro digital, PDF

Montesinos María Paula; Schoo, Susana (2015). Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. Ministerio de Educación de la Nación, DINIECE. Serie La Educación en Debate / N° 19 / Octubre de 2015

Morduchowicz, Alejandro y Arango, Aída (2007). Gobernabilidad, gobernanza y educación en Argentina. IIPE - UNESCO - Sede Regional Buenos Aires. Buenos Aires, mayo.

Nobile, Mariana. (2016). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. Última década, 24(44), 109-131. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000100005>

Rodríguez, Laura G. (2017). "Cambie-mos": la política educativa del macrismo. En Question, Vol. 1, N.º 53 (enero-marzo 2017).

Secretaría de Evaluación Educativa (2018). Aprender 2017. Informe de resultados secundaria. Buenos Aires, marzo. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional_2017_secundaria_2.pdf

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación Organización del trabajo docente en la Escuela Secundaria. Orientaciones para la planificación de la Secundaria 2030. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/secundaria-federal-2030/marcos-pedagogicos>

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación Régimen Académico. Escenarios posibles para innovar. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/secundaria-federal-2030/marcos-pedagogicos>

Steinberg, C.; Tiramonti, G. y Sandra Ziegler, S. (2017). Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Estudio de casos a nivel provincial. Primera Etapa. Buenos Aires, UNICEF-FLACSO

Steinberg, C.; Tiramonti, G. y Sandra Ziegler, S. (2019). Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Avance de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI. Buenos Aires, UNICEF-FLACSO, Septiembre.

Terigi Flavia et al. (2013). La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. Revista del IICE /33 (2013), p. 27/46.

Terigi, Flavia (2016). Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. En Análisis N° 16 – 2016. Buenos Aires, diciembre.

NORMAS CONSULTADAS

- Decretos del Poder Ejecutivo Nacional
- Decreto 1602/2009, Asignación Universal por hijo
- Decreto 459/2010, Conectar Igualdad
- Decreto 84/2014, Progresar
- Decreto N° 552/2016, creación de la Secretaría de Evaluación Educativa
- Resoluciones del Consejo Federal de Educación
- Resolución CFE N° 84/09, "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria".
- Resolución CFE N° 93/09, "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria".
- Resolución CFE N° 103/10, "Propuestas de inclusión y/o regularización de trayectorias escolares en la educación secundaria".
- Resoluciones del CFE N° 280/16 y N° 324/17 "Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa".
- Resolución CFE N° 330/17, "Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina" (MOA), y "Criterios para la elaboración de los Planes Estratégicos Jurisdiccionales del Nivel Secundario" (Anexos I y II).
- Resolución CFE N° 341/18, "La Educación Técnico Profesional de nivel secundario: orientaciones para su innovación" (Anexo I)

PÁGINAS WEB

Laboratorio de Innovación y Justicia educativa del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC)

<http://edulab.cippec.org/ministerios/experiencias>.

Escuelas Faro

<https://www.argentina.gob.ar/noticias/escuelas-faro-especialistas-trabajan-para-fortalecer-las-escuelas-que-mas-lo-necesitan>

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/infod/escuelas-faro>.

Programa Asistiré

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/asistire>

Secundaria Federal 2030

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/secundaria-federal-2030>

5.1. Uruguay, de programas a políticas

Verónica Filardo

Con la colaboración de Carmen Olivera en el relevamiento de programas y realización de entrevistas

Hace más de cuatro décadas que la educación es un issue central de la agenda pública y social en el Uruguay. A pesar de haber universalizado la educación primaria muy tempranamente en el concierto regional, Uruguay se ha rezagado respecto a los países latinoamericanos en las tasas de egreso de nivel medio.

En el año 2008 se aprueba en el Uruguay, La Ley General de Educación Nro. 18.437 que consagró la educación como un derecho humano fundamental y estableció catorce años de escolaridad obligatoria: dos años de educación inicial (4 y 5 años de edad), seis años de primaria, tres de educación media básica y tres de educación media superior. Sin embargo, en la educación media uruguaya lo fijado por la norma jurídica dista de cumplirse. En el 2008 solo uno de cada tres jóvenes de entre 20 y 29 años había egresado del nivel medio. Los datos indican con contundencia que el problema no se sitúa en el acceso a este ciclo educativo (entre los 12 y 15 años ingresa a la educación media el 98% de los que terminan primaria) sino en la continuidad de los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo.

Históricamente Uruguay apostó a la búsqueda de la equidad educativa a través de la homogeneidad curricular y este princi-

pio, válido en términos generales, también se ha cumplido en el nivel medio. En este marco, a partir del 2005 el país ha venido instrumentando algunos programas de inclusión pero en una escala muy pequeña, más como experiencias piloto que como canales efectivos para superar las altísimas tasas de deserción en el nivel medio. (Filardo y Mancebo, 2013: 16).

En el año 2007 UNESCO definía la inclusión educativa como “el proceso de responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (2007: 6). No obstante esta definición, la última Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en el año 2008 mostró que en América Latina el término cobra una significación particular, asociándose a la educación en contextos de vulnerabilidad social (Vaillant, 2009) (Filardo, Mancebo, 2013)

5.II. El sistema educativo uruguayo

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N° 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación de nivel terciario en todo el territorio uruguayo. Funciona de conformidad a los Artículos 202 y siguientes de la Constitución de la República y de la Ley General de Educación, teniendo a su cargo la administración de la educación estatal y el control de sector educativo privado en todos los niveles antes mencionados y —al igual que la Universidad de la República, que es la encargada de la educación universitaria estatal— tiene el carácter de un ente autónomo.

Está regida por el Consejo Directivo Central (CODICEN), integrado por cinco miembros y es el órgano jerárquico del cual dependen el Consejo de Educación Inicial y Primaria, el Consejo de Educación Secundaria, el Consejo de Educación Técnico Profesional (antes conocido como Universidad del Trabajo o UTU) y el Consejo de Formación en Educación creado por la Ley de Educación de 2008 (20). Sus cometidos son: **a)** Elaborar, instrumentar y desarrollar las políticas

educativas que correspondan a los niveles de educación que el ente imparta. **b)** Garantizar la educación en los diferentes niveles y modalidades educativas de su competencia a todos los habitantes del país, asegurando el ingreso, permanencia y egreso. **c)** Asegurar el cumplimiento de los principios y orientaciones generales de la educación establecidos en la presente ley en los ámbitos de su competencia. **d)** Promover la participación de toda la sociedad en la formulación, implementación y desarrollo de la educación en la órbita de su competencia (21).

(20) La Ley del 2008 definió cuatro Consejos: un Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), un Consejo de Educación media Básica (CEMB) donde se integre la educación media básica de secundaria y de UTU, un Consejo de Educación media Superior (CEMS) y otro de Educación Técnico-Profesional (UTU). No obstante, al año 2012 esta novedad no ha comenzado a ser implementada ni parece figurar en la agenda de políticas educativas.

(21) <http://www.anep.edu.uy/acerca/anep>



Figura1:

Fuente: Elaboración propia
Organigrama de ANEP

La certificación del nivel educativo medio está a cargo del Consejo de Educación Secundaria (CS) y del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP, ex UTU)

5.III. La deserción en el nivel educativo medio

A pesar que el Uruguay logra la universalización de la aprobación de primaria a mediados del siglo XX (De Armas y Retamoso, 2010), tiene algunas características que lo distinguen, en particular la extra edad al egreso de este nivel de un relevante porcentaje de niños, producto de las altas tasas de repetición (concentradas en el primer año de primer ciclo escolar) (Cardozo, 2008; Filardo, 2010).

La repetición en primaria ha constituido uno de los puntos nodales de las intervenciones de ANEP que ha intentado modificar la “cultura” de la repetición y concentrado sus esfuerzos en favorecer el tránsito escolar minimizando los efectos del fenómeno que operan tanto sobre la trayectoria escolar individual, como en términos sociales. (Filardo, 2010) (Peri, 2008)

Sin embargo, desde hace décadas que el principal escollo identificado en el desempeño del sistema educativo en el Uruguay son las altas tasas de desafiliación (22) en Educación Media, que si bien ha tenido leves movimientos favorables, el ritmo de las tasas de egreso dista de acompañar al resto de los países de la región desfavoreciendo en el ranking regional a Uruguay. La sostenida preocupación de las autoridades del área educativa en este aspecto no han

(22) El término desafiliación se ha generalizado en el Uruguay sustituyendo el término deserción del sistema educativo. De fondo, se interpreta que deserción alude a culpabilizar o responsabilizar al individuo del resultado del truncamiento de escolarización, al tiempo que la noción de desafiliación intenta dar cuenta de los múltiples factores que intervienen en ese mismo resultado.

logrado modificar sustantivamente el comportamiento ni cambiar la tendencia en las últimas décadas, y el subsistema educativo medio continua siendo el foco de todas las miradas sobre las gestiones de los sucesivos gobiernos.

En el mismo año que se aprueba la Ley General de Educación en el Uruguay (2008) que consagra obligatorio catorce años de educación formal – lo que corresponde a la obligatoriedad de educación inicial desde los 4 años, y el egreso de la educación media superior-, sólo uno de cada tres jóvenes entre 20 y 29 años del país lograba la aprobación del nivel medio. El desafío que se planteaba la ley era en consecuencia, de una magnitud considerable. Las bajas tasas de egreso no se explican por otra parte por dificultades en el acceso, ya que cerca del 90% del total de los adolescentes y jóvenes de las edades ingresan a educación media (Filardo, 2010). Visto desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades, ésta se registra en el ingreso pero no en el egreso (23); por lo que el foco de atención pasa a ser la oferta y el diseño curricular. Desde ahí se han sucedido un sinnúmero de estudios que se concentran en estudiar las trayectorias educativas, el tránsito de un nivel a otro, el formato pedagógico, la formación docente, el diseño curricular, la uniformidad de los programas, la centralización, la autonomía de los centros, la propuesta didáctica, la desigualdad social que produce-reproduce la desafiliación educativa, etc.

El interés en incrementar los años de escolarización de la población, que se ve reforzado asimismo por los diversas figuras de orden internacional como los objetivos del milenio, los objetivos del desarrollo, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), el desarrollo de la educación como derecho humano, etc.; se traduce en la creación de múltiples programas focalizados para atender con propuestas específicas el retorno al sistema, que permitan la certificación de aprobación del nivel educativo medio, en particular del ciclo básico. Algunos análisis mostraban la necesidad de considerar el funcionamiento del sistema educativo desde una mirada integral y que los resultados en el nivel medio se explicaban en gran medida por los resultados obtenidos en primaria, que no era objeto de la preocupación social y política sobre la educación del país (Filardo, 2010), en particular la magnitud que adquiría la experiencia de repetición en el conjunto de la población, lo que no puede captarse con las estadísticas educativas disponibles hasta ese momento que presentaban las tasas de repetición como indicador.

(23) Sobre igualdad de oportunidades ver Dubet (2012)

5.IV. Programas seleccionados

Para este proyecto se seleccionan dos programas de inclusión educativa para el estudio en Uruguay: Formación Profesional Básica (FPB) y Compromiso Educativo (CE), si bien se documentan y caracterizan todos los existentes en el Uruguay de carácter público y nacional (ver Anexo II).

Los criterios la selección de experiencias o programas públicos orientados a la permanencia, reingreso y finalización relativas al nivel educativo medio que el equipo internacional prioriza, establecieron que fueran de carácter innovador y que al menos uno atendiera la relación de la formación con la capacitación para el trabajo. Se presenta en el Anexo II, el listado de programas actualmente en curso, que se incluyen dentro de los que se clasifican como “inclusión educativa” en el nivel medio, tanto del primer ciclo como del segundo ciclo. Uno de los principales debates en relación a dichos programas es sobre cuánto afectan o intervienen en la modificación de las características de los sistemas educativos formales, o se convierten en programas de “segunda chance”, dado que los procesos de expulsión de los alumnos continúan intactos en el mainstream. (Rumberguer 2004:244).

El FPB se orienta a la culminación del ciclo básico y se enmarca en el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP, ex UTU); mientras que Compromiso Educativo (CE), se orienta a la finalización del segundo ciclo de educación media y corresponde al Consejo de Educación Secundaria (CES).

En vistas a dar un contexto de lo que ocurrido a nivel nacional en materia educativa, merece destacarse las modificaciones permanentes que ha tenido el sistema educativo en las tres últimas décadas: el surgimiento de diferentes programas focalizados, la recomposición organizativa, la enorme cantidad de estudios sobre los más variados asuntos y perspectivas teóricas, el sustantivo avance que se produce en los sistemas de información, las modificaciones en líneas programáticas y en la propia estructura del sistema, así como el incremento del poder relativo que adquieren los sindicatos de docentes de los diferentes subsistemas en las decisiones de política educativa y de ejecución de las mismas.

5.V. Formación Profesional Básica (FPB)

Desde el año 2005 se inicia un proceso de diálogo, discusión y análisis con diversos actores institucionales y organizaciones sociales que cuentan con una importante experiencia en el trabajo con poblaciones con un alto índice de riesgo social. Es en este marco que se trabaja en la reformulación del ciclo básico de la UTU y se crea el Sistema de Formación Básica Profesional, el cual permite implementar nuevos trayectos que posibilitan la culminación de la Educación Media Básica (EMB) y así lograr la continuidad educativa (Balmelli, Conde y Melgar; 2017:9-10).

El Plan de Formación Básica Profesional es una iniciativa del CETP y está dirigido a adolescentes y jóvenes de entre 15 y 20 años que hayan terminado la Educación Primaria pero no la educación media básica y quieran continuar estudiando. Busca favorecer la inclusión de los estudiantes, posibilitando que continúen en su trayectoria escolar y brindándoles simultáneamente formación profesional y certificación para el trabajo. El plan de estudios del FPB es novedoso y distingue diferentes trayectos educativos, diferenciando entre aquellos egresados de primaria que no hayan ingresado o completado el primer año del Ciclo Básico, aquellos que hayan culminado primero y los que hayan egresado de segundo año. A su vez, se busca que el estudiante incorpore una actitud que le permita integrarse a un mundo donde la tecnología y la ciencia cada vez tienen un rol más importante. Una vez finalizado el plan, los adolescentes pueden seguir sus estudios de bachillerato tanto en los institutos del CEPT como en el liceo (CES).

Este programa se implementó a partir del 2008 en 11 escuelas técnicas del país. En el primer semestre del año 2011 contaba con 5.278 alumnos en 80 escuelas técnicas alcanzando a 14 de los 19 departamentos. (Filardo y Mancebo, 2013: 146). Surge en simultáneo a otros programas y planes que fueron diseñados en el contexto del Plan de Equidad (24) que hace parte de la orientación general de la política social llevada adelante por la primera Administración de Tabaré Vázquez (2005-2009). (Fernández y Alonso, 2010). Debe destacarse que la matrícula del FPB superó desde el inicio la meta comprometida en el Plan de Equidad: 2.803 alumnos que representan el 15% de los alumnos del nivel medio básico de la UTU. Rápidamente el FPB adquiere una demanda relevante, que en algunas escuelas incluso llega a tener una matrícula similar a los liceos del Ciclo Básico del CES, del mismo barrio (25).

(24) El Plan de equidad en el área de educación se propuso: "la reducción de la deserción en ciclo básico y re-vinculación a la enseñanza media de adolescentes entre 12 y 15 años y re-vincular al sistema educativo a adolescentes y jóvenes (15 y 18 años) que no han completado la educación media". http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/913/1/plan_equidad_def.pdf

(25) El estudio de caso trabajado en Fernández y Alonso (2012: 6) es un ejemplo de ello, la escuela de Pasode la Arena (Montevideo), "que implementa FPB desde 2008, hay 800 estudiantes cursando esta modalidad: casi tantos como los que asisten al Liceo de Ciclo Básico del mismo barrio.

El diseño del FPB puede considerarse dentro de la categoría “school-within-school” (SWS) a partir de la categorización de Ruberguer (2004) de los programas de segunda chance, en la medida en que se desarrolla dentro de una Escuela Técnica tradicional, multi-programa y multi-ciclo, a diferencia de aquellos otros considerados “alternative schools” (AS). Mientras el SWS “implica separar a los alumnos beneficiarios para que trabajen en un grupo dentro de una misma escuela, en ocasiones, en turnos y/o espacios diferentes. El segundo modelo, en cambio, desarrolla la intervención en una escuela especialmente diseñada para tal finalidad”. (Fernández y Alonso, 2012: 3). Sin embargo, más adelante (2009) se implantará un tipo de FPB “comunitario” que sí puede ser considerado como escuela alternativa (AS).

5.V.1. La organización curricular del plan FPB. Trayectos y módulos

El plan contempla diferentes trayectos que se van a adaptar a los recorridos curriculares de los adolescentes que ingresan. El Trayecto I, está dirigido a jóvenes que hayan egresado de la Educación Primaria o con primer año de Ciclo Básico de Educación Media incompleto. Por su parte, el trayecto II está orientado a aquellos jóvenes que hayan aprobado primer año de Ciclo Básico de Educación Media. El trayecto III está pensado para que lo transiten adolescentes que hayan aprobado segundo año de Ciclo Básico de Educación Media. Los diferentes

trayectos contemplan tiempos y recorridos curriculares particulares que se adaptan al currículo con el que vienen los estudiantes (26).

Dentro de cada uno de los trayectos hay seis módulos (dos módulos por año curricular). A su vez, en cada uno de los módulos e independientemente de la orientación que el estudiante haya elegido, van a estar presentes durante los tres años como materias comunes matemáticas, idioma español e inglés. Por otra parte, los estudiantes cuentan con la asignatura de dibujo los dos primeros años y ciencias experimentales y ciencias sociales y artes en el último año del plan. Por último, en todos los trayectos y en todos los módulos los estudiantes cuentan con veinte horas semanales de taller. El taller constituye la figura principal en el formato del plan.

5.V.2. “Aprender haciendo”. La estrategia de la práctica educativa como innovación del programa

Tanto autoridades como docentes identifican que el programa presenta algunas características particulares que permiten que los estudiantes encuentren en el espacio de taller un funcionamiento totalmente diferente al del Ciclo Básico Común (tanto de CETP

(26) Consultado en: <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-09/FPB%20ARTEA%20GRAFICAS.pdf>

como de secundaria). Se trabaja y se piensa en colectivo, junto con otros y “se aprende haciendo”. En las entrevistas realizadas no solo aparece el taller como el elemento que singulariza al FPB sino que lo resaltan favorablemente en la comparación con la propuesta pedagógica del liceo de ciclo básico.

El propio programa establece como objetivo el rol activo de los/as estudiantes que los talleres posibilitan, así como una dinámica colectiva del trabajo, por sobre la individual. “Participar en la sociedad como un ciudadano con competencias y habilidades para la vida desde un rol práctico, creativo, analizando con responsabilidad las consecuencias íntegramente hacia el medio” (27).

5.V.3. FPB Comunitarios

En el 2009 se implementa una nueva modalidad dentro del FPB: FPB comunitarios. Mientras los FPB comunes están ubicados dentro de una escuela técnica o agraria, los FPB comunitarios funcionan en lugares alejados de los centros del CETP. La característica principal de estos FPB es que son gestionados por la comunidad local, por lo tanto el lugar de emplazamiento y el área profesional van a ser definidas a partir de una solicitud de la comunidad involucrada. En consecuencia esta modalidad ya no puede ser considerada como SWS, como el FPB común. En general los alumnos que se inscriben en los FPB comunitarios son adolescentes de más alta vulnerabilidad social que los que reciben los FPB comunes.

La propuesta de los FPB comunitarios se desarrolla a partir de un convenio firmado entre ANEP y el Ministerio de Desarrollo So-

cial (MIDES) y es impulsada por varios actores, por lo mismo se puede decir que es una experiencia intersectorial, que nuclea a nivel territorial a tres actores fundamentales: El CETP-UTU representado por una escuela técnica o agraria de referencia, el MIDES que participa a partir del trabajo de los responsables a nivel territorial y el SOCAT, y la comunidad local, la cual es representada en cada territorio por actores locales (asociaciones de vecinos, redes locales, etc.)

Estos tres actores convergen en una mesa de trabajo que es específica del FPB comunitario y que es de una importancia cardinal, la Comisión de Seguimiento. La misma busca ser un espacio en donde todos aquellos que están involucrados con la propuesta puedan participar.

Los FPB comunitarios cuentan con una figura que es propia de esta experiencia: el educador-coordinador, que es enviado por el MIDES y que tiene por objetivo reforzar el vínculo de la propuesta educativa con los estudiantes, con sus familias y con la comunidad. Como en el FPB común, el FPB comunitario acredita también la EMB (28).

Como señala Gonzalo Dibot (2015) lo que se pretende a través de la figura del educador, es que con su accionar se vaya convirtiendo en un referente de los estudiantes y que así pueda hacer un seguimiento más personalizado, esto es, visitas, entrevistas, propuestas recreativas, etc. (Dibot, 2015: 51).

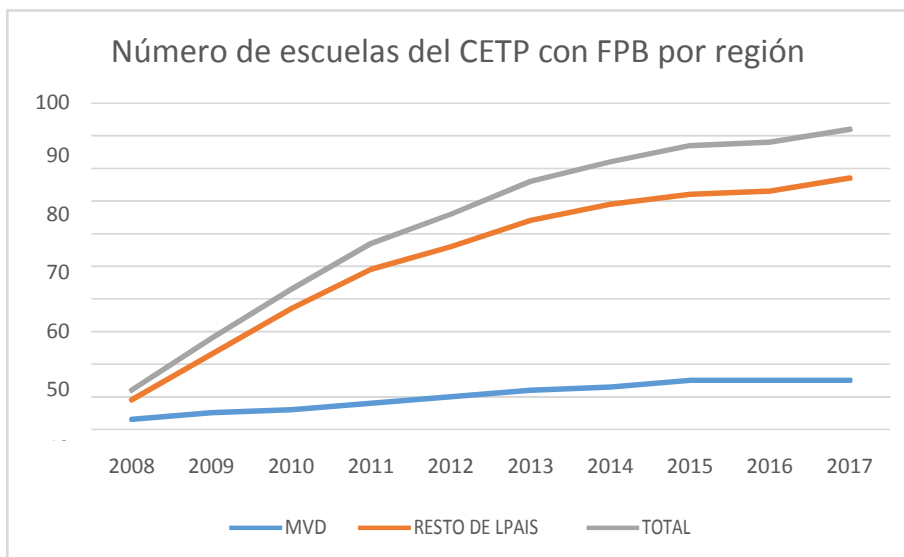
(28) Consultado en: <http://www.mides.gub.uy/18669/formacion-profesional-basica-comunitaria>

5.V.4. El FPB en el tiempo

En sus comienzos, en el año 2008 el FPB estaba presente en ocho departamentos de Uruguay, aunque como muestra la gráfica 1, la cantidad de escuelas que cuentan con el programa ha aumentado considerablemente durante el período. A dos años de su inicio tenía presencia en 14 de los 19 departamentos del país y en el 2017 en todos.

Como se puede ver en el gráfico, en el año 2008 eran once las escuelas que contaban con el programa FPB pasando a ser más de noventa escuelas las que desarrollan el plan en el año 2017. La presencia del plan en el interior del país es superior en número de escuelas, así como la expansión que ha tenido a lo largo del período.

Gráfico 1. Evolución de escuelas del CPTP que cuentan con el programa FPB, por región (2008-2017)



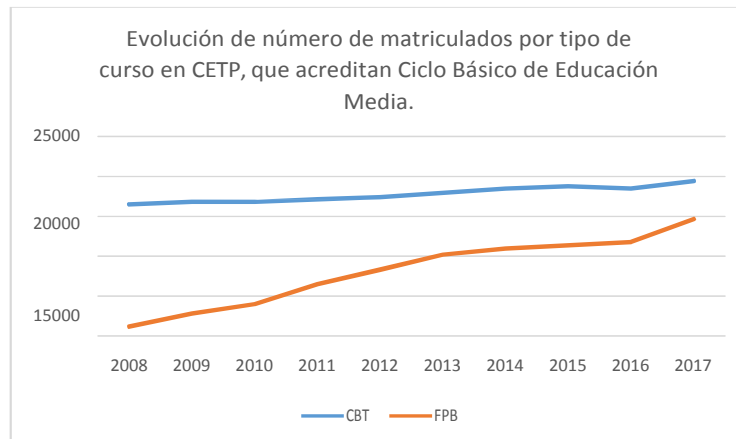
Fuente: Monitor de UTU
Evolución de la matrícula

Así como se incrementa el número de escuelas en las cuales el FPB Plan 2007 es implementado, también se registra un aumento abrupto de la matrícula del programa.

Si se compara la evolución de la matrícula del FPB respecto al CBT, considerando que ambos acreditan el ciclo básico de Edu-

cación Media, se aprecia la estabilidad de la matrícula a lo largo de la década (2008-2017) del primero, mientras que el FPB incrementa su población en proporciones sustantivas. De hecho, en 2017 llega a ser el 43% de la suma de matrícula en ambos tipo de cursos, cuando en el 2008 representaba menos del 7%.

Gráfico 2. Evolución de la matrícula FPB y CBT 2008-2017



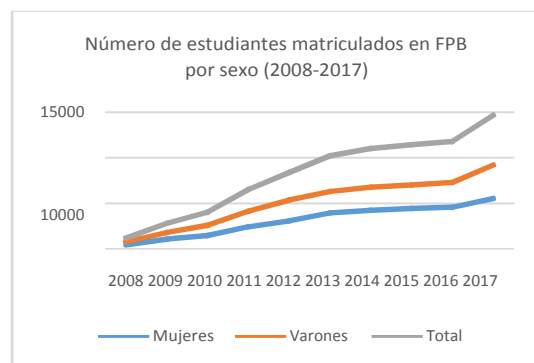
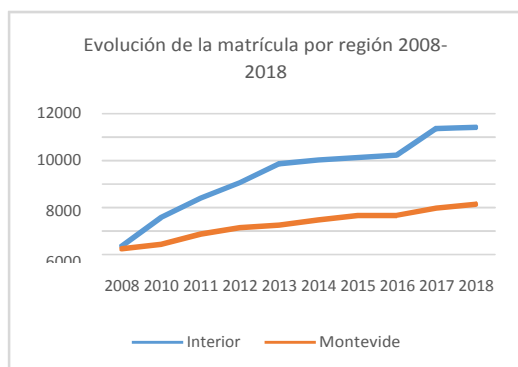
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Monitor educativo de CETP

La matrícula del FPB pasa de 1189 a 15100 del 2008 al 2018. En diez años crece más de 1200 %. A partir del 2017, parte del aumento se puede explicar por el cambio que representa la eliminación del requisito de los 15 años de edad cumplidos para ingresar al programa FPB. En el año 2017 es cuando se da el crecimiento mayor en la matrícula, casi 2900 estudiantes más en comparación con el año anterior. En las entrevistas realizadas a autoridades de ANEP se aduce que el cambio se debe a que se constata que la preferencia

por cursar esta modalidad de educación media básica ante las otras propuestas existentes tanto en UTU como en Secundaria, hace que los adolescentes esperen a cumplir los 15 años para ingresar al programa.

A su vez, si se atiende al sexo de los estudiantes, los varones registran una mayor inscripción que las mujeres; mientras que el crecimiento es más pronunciado en el interior que en la capital de país.

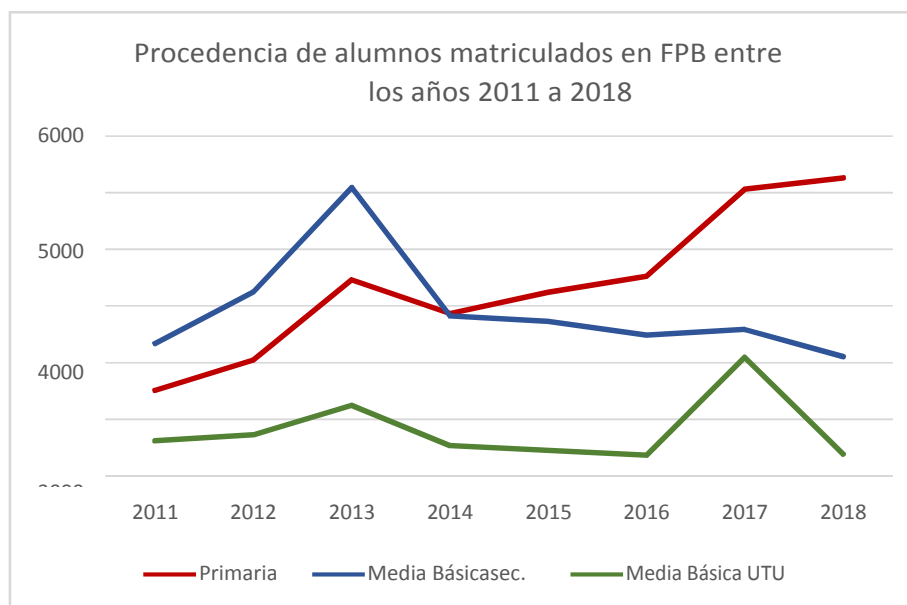
Gráfica 3. Evolución de la matrícula de IFPB 2008-2018. Total país.



Fuente: Elaboración propia en base a los reportes de UTU
Evolución de la matrícula en IFPB según la edad

El ingreso al FPB requería tener 15 años cumplidos, exigencia que se flexibiliza en el 2017 al bajar la edad de ingreso a 12 años. La procedencia de los otros subsistemas de ANEP tiene interés, en este marco.

Gráfico 4. Procedencia de alumnos matriculados en FPB (2011.2009)



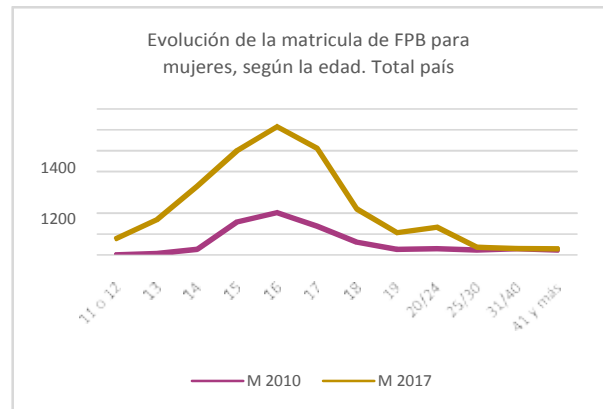
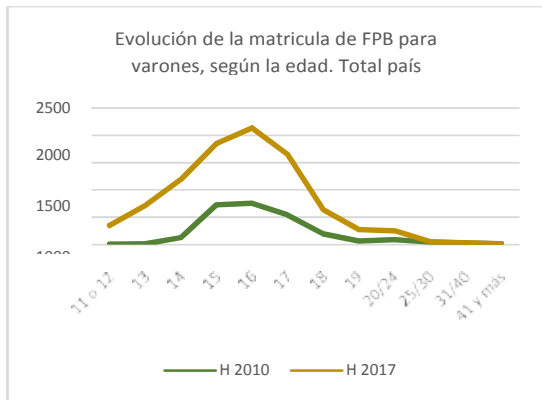
Fuente: Elaboración propia en base a los reportes de UTU

Si bien al inicio de la serie es superior el número de estudiantes que provienen de la Educación Básica Media (CES), en el 2014, este antecedente en las trayectorias de los estudiantes de FPB disminuye en su participación a partir de ese año. Lo contrario sucede con quienes vienen de Primaria, registrando un salto sustantivo a partir de la baja de la edad como requisito de entrada. La proporción de quienes su antecedente inmediato al ingreso es el nivel primario, incrementan su participación, constituyendo la principal procedencia en el total de los matriculados.

El cambio de edad como requisito de ingreso al FPB, lo coloca como con acceso directo una vez finalizado el nivel primaria, convirtiéndose de esta forma en una oferta más de cursado de Educación media. Pasa de esta forma a configurar una opción universal, ya perdiendo la impronta de programa focalizado.

Este cambio se refleja en la edad de ingreso al programa, tanto de varones como de mujeres. En las gráficas siguientes se consideran los años 2010 y 2017 para visualizar las modificaciones que se registra en la edad al ingreso de quienes se matriculan en el FPB en esos años.

Gráfico 5. Edad de ingreso al FPB por sexo. Años 2011 y 2017



Fuente: Elaboración propia en base a los reportes de UTU

La variedad de la oferta educativa

En el año 2008 el FPB contaba con ocho cursos distintos que se ofrecía a los estudiantes. Los mismos eran: horticultura y jardinería, metalmecánica, electricidad y electrónica, textil y confección de vestimenta, madera y muebles, mantenimiento y reparación de vehículos, gastronomía y servicios personales. En el gráfico 5 se muestrapara el año 2008 la

proporción de estudiantes matriculados en FPB según tipo de curso. Como se puede observar, hay un gran número de matriculados para las orientaciones de servicios personales, metalmecánica y electricidad y electrónica, los siguen los cursos de mantenimiento y reparación de vehículos y gastronomía.

Gráfico 6. Matrícula por tipo de curso FPB. 2008

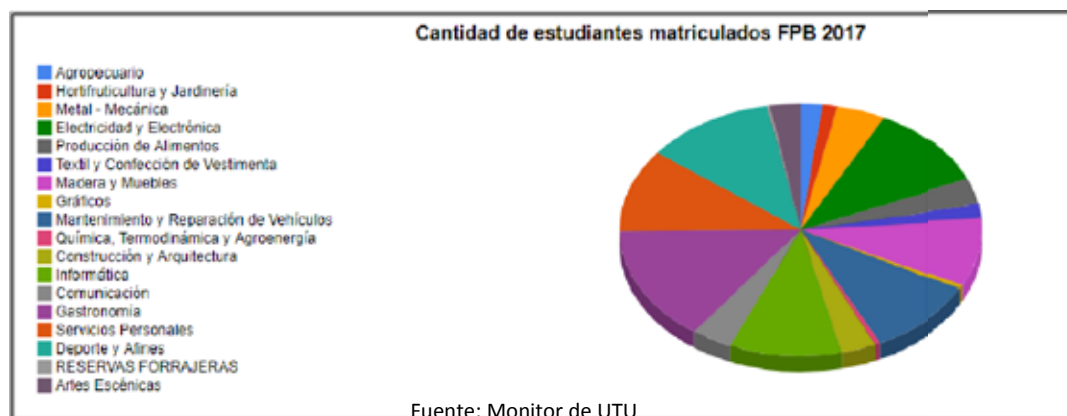


Fuente: Monitor de UTU

En el gráfico 6 se observa que la oferta de cursos se amplía, pasando de ocho cursos que se ofrecían en un principio a dieciocho cursos que se imparten en la actualidad. Los cursos con mayor número de estudiantes

matriculados son gastronomía, servicios personales y deportes. Le siguen los cursos de informática, electricidad y electrónica, mantenimiento y reparación de vehículos y madera y muebles.

Gráfico 7. Matrícula por tipo de curso FPB. 2017



5.V.5. El FPB en el tiempo

Uno de los logros relevantes en los últimos años en ANEP es el desarrollo de sistemas de información que cada subsistema implementa, y que aún con diferentes velocidades y alcances, constituyen la base de posibilidad de la integración de los mismos para hacer seguimiento de trayectorias individualizadas de los estudiantes. El CEPT tiene su propio monitor (<http://www.anep.edu.uy/monitorutu/servlet/tendencias>), así como lo tienen CEP y CES.

En este apartado se muestran algunos datos sobre los resultados obtenidos del FPB para los años 2015, 2016 y 2017. Estos datos son tomados de las estadísticas que la propia institución realiza con el objetivo de “generar insumos que permitan ir valorando la calidad de la educación técnico profesional en este nivel educativo” (29).

En el gráfico 7 se muestra el porcentaje de estudiantes que aprobaron (30), repitieron (31) o se desvincularon (32) del programa en

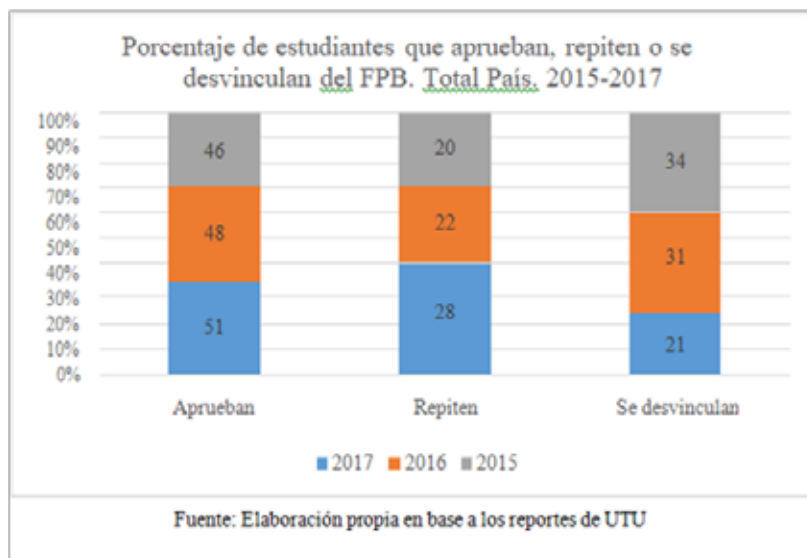
distintos años. Con respecto al porcentaje de aprobaciones, se observa que tiende a mejorar en el período. Por su parte, el porcentaje de repeticiones aumenta cada año y se observa un aumento importante de los estudiantes que repitieron en el año 2017 con respecto al año anterior. Sin embargo, si se observa el porcentaje de desvinculación también es en el 2017 el año en que el valor baja considerablemente.

(29) Consultado en: <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamientoeducativo.utu.edu.uy/files/2018-10/2017-INFORME-DE-RESULTADOS-EDUCACION-MEDIA-CETP.pdf>

(30) Aprueba: alumnos con fallo de aprobación total o parcial del curso realizado durante el año t y habilitados a cursar el grado siguiente en $t + 1$.

(31) Repite son los alumnos que no aprobaron o abandonaron su curso en el año t , y se encuentran en el mismo grado y nivel en el año $t + 1$. Los cambios de orientación que no vienen acompañados de un aumento en el grado que cursa, se incluyeron en esta categoría

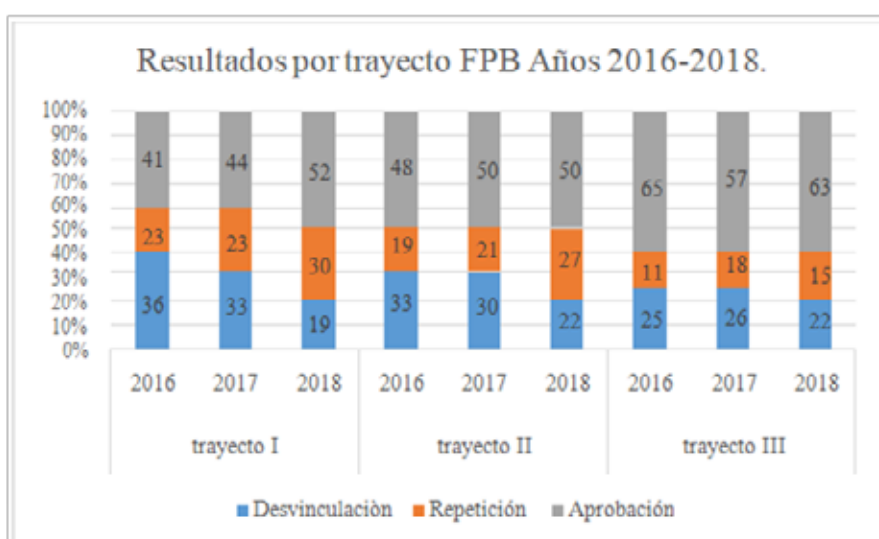
(32) Desvinculados: alumnos que abandonaron el curso durante el período interanual del año t y que no se encontraron como matriculados al año siguiente $t + 1$.

Gráfico 6. Matrícula por tipo de curso FPB. 2008

El programa se divide en diversos trayectos que dependen del currículo de cada estudiante: el Trayecto I, está dirigido a jóvenes que hayan egresado de la Educación Primaria o con primer año de Ciclo Básico de Educación Media incompleto; el trayecto II está orientado a aquellos jóvenes que aprobaron primer año de Ciclo Básico de Educación Media y el trayecto III, pensado para que lo transiten adolescentes con segundo año de

Ciclo Básico de Educación Media aprobado al momento del ingreso al programa.

Como se ve en la gráfica siguiente, que considera los años 2016 al 2018, los resultados muestran la notoria disminución en el periodo de la desvinculación, principalmente en los trayectos I y II.

Gráfico 9. Resultados por trayectos FPB- 2016-2018

Fuente: datos de Monitor educativo del CETP.

La opinión de los docentes de FPB

Además de consultar material documental y estadístico proporcionado por el Monitor de UTU y diversos informes de resultados, se realizaron una serie de entrevistas a docentes de FPB con el objetivo de conocer su opinión sobre el programa y el funcionamiento del mismo, así como identificar aquellas ventajas y desventajas, oportunidades, dificultades o amenazas del programa desde superspectiva.

Entre las ventajas y oportunidades que señalan se destacan, en primer lugar que el programa logra que adolescentes que no estaban vinculados al sistema educativo se vuelvan a incorporar a un centro, que además de un espacio de aprendizaje, es un espacio de encuentro con otros, desocialización.

Se valora, y reconoce el taller central como “la marca” del programa, como dispositivo que no solo funciona muy bien desde lo didáctico-pedagógico, sino que distingue al FPB de las otras ofertas de educación media básica. El Taller tiene 20 horas semanales de carga horaria, pero distribuidas a lo largo de todos los días en que se dicta clase, lo que permite desarrollar un vínculo entre los estudiantes y el docente del taller que favorece la relación pedagógica. Por otra parte los estudiantes reciben otras asignaturas (inglés, matemática, idioma español, que tienen durante los tres años, y dibujo, ciencias experimentales, ciencias sociales y artística).

“los FPB funcionan con un taller central de 20 horas semanales, tienen un mismo profesor de taller que tiene todos los días

clases con los chiquilines. Entonces desarrollan un vínculo más parecido al que tenían con el maestro y la maestra en primaria” (Entrevista a docente)

Si bien en primaria de 1ro a 6to los grupos funcionan con una maestra/o como referente pedagógico; al pasar al nivel medio, se encuentran en un grupo que tiene 13 asignaturas anuales, que corresponden todas a profesores/as diferentes. Andrés Peri, director de la División de Estadística, Evaluación e Investigación de la ANEP ha señalado en diversas oportunidades (FCS, 2016) este salto como uno de los problemas de diseño curricular, que incide en la desafiliación en primer año del nivel medio. Argumenta que el tránsito del nivel primario a secundario supone capacidades adaptativas, y además de velocidad, que exigen a estudiante un esfuerzo exclusivamente por un diseño curricular que el principal argumento que justifica su continuidad es la potente resistencia a ser modificado.

El tránsito hacia el nivel medio que permite el FPB, producto del lugar central que adquiere el taller, habilita mantener vigente el tipo de formato y de vínculos educativos que los estudiantes del programa conocen y han experimentado anteriormente.

“y... en secundaria que tenemos en el mejor de los casos, el mismo profesor lo ves dos o tres veces por semana, un poquito, en este caso (al profesor del taller) lo ven todo el tiempo porque es un profesor, el mismo, la misma persona queda la misma materia que esta; todos los días tiene clase con ellos” (Entrevista a docente)

El taller además no es sólo un espacio de formación técnico- profesional en el área específica que nomina al curso, sino que cumple otras funciones, entre las que los profesores entrevistados destacan la interacción grupal, generación de hábitos y habilidades “blandas” y articulación de los conocimientos.

“el profesor de taller yo creo que el 20% del tiempo que está en clase lo dedica a dar clase de deporte o a dar clase de electricidad o gastronomía (las opciones técnico-profesionales), el resto básicamente educa en otras áreas que pueden ser idioma español o matemáticas a la hora de proponer cosas que tienen que ver con eso, de manera más integral de alguna forma y aparte se trabaja mucho en lo grupal, son chiquilines que tienen en principio vínculo con el sistema educativo bastante intermitente entonces la posibilidad o la capacidad de estar en un grupo y tener determinados hábitos no lo tienen entonces se trabaja mucho en lo colectivo, en lo grupal, yo creo que esa es la principal diferencia, positiva.” (Entrevista a docente)

Como tercer punto se coloca como una ventaja del programa la diversidad de opciones en la formación técnica- profesional que se ofrecen y que logran captar en consecuencia diversos intereses, con capacitación para la inserción en el mercado de trabajo.

“En esta escuela en particular los FPB que hay son de informática, de deportes, electricidad, energías renovables y gastronomías pero hay infinidad de tipos de FPB. (belleza, mecánica, carpintería, muchísimas opciones)” (Entrevista a docente)

El número de asignaturas es considerablemente menor que en el EMB; dada la carga horaria asignada al taller. No obstante en algunas entrevistas se expresan valoraciones negativas sobre esto: “a mí me parece un disparate que en los primeros tres años de educación media en cualquier plan, en cualquier orientación los estudiantes no tengan historia, no estudien historia”. A pesar que se relata que los profesores “siempre lo plantean”, las razones de su no incorporación a la malla curricular del FPB se atribuyen a una intencionalidad vinculada a los indicadores educativos nacionales:

“supongo que para mí tienen algunas otras cosas que ver, tienen taller y después idioma español, inglés y matemáticas, las pruebas PISA son de idioma español, inglés y matemáticas bien orientadas a cumplir determinados déficit que vienen determinados del modelo más global, yo qué sé. A mí me parece que un chiquilín que no, en estos contextos aparte que a veces no tienen mucha capacidad de proyección hacia adelante pero tampoco tienen mucha idea de lo que pasó hacia atrás, que no tengan historia me parece que no corresponde, pero bueno ta”. (Entrevista a docente)

Frente a la pregunta si se han producidos cambios en el programa, la respuesta recurrente de los docentes entrevistados es el cambio de la edad de ingreso en el 2017. Cambios en el curriculum, en la ampliación de la oferta de formación técnica, o de orden sistémico no son aludidas. De hecho, el cambio en la edad requerida al ingreso es visualizada como problema en la mayoría

de las entrevistas. En primer lugar porque desde que la edad requerida para el ingreso disminuye, la población que se encuentra en un mismo grupo es muy heterogénea, lo que dificulta el trabajo en aula.

En segundo lugar, el cambio de 15 a 12 años como edad de ingreso, supone el pasaje de la focalización a la universalización, conduce a que el docente lo vean como un “ciclo básico alternativo” pero considerado de calidad “inferior” al CB tradicional. Al tener la misma acreditación, a pesar de las diferencias en la carga horaria de determinadas asignaturas, y la ausencia de otras, se visualizan consecuencias para la continuidad en el bachillerato, por ejemplo. Incluso algunos expresan:

“Yo he tenido estudiantes de estos chiquitos el año pasado, en particular en Paso de la Arena que a mí me parece que hay algunos que tendrían que estar haciendo ciclo básico y nos sé por qué están haciendo esto.” (Entrevista a docente)

“Hace dos años empezaron a entrar en FPB estudiantes que con 12 años o 13 años salían de la escuela directamente al FPB entonces ahí me parece que se cambia, cambia la idea inicial, en un principio la idea era estaban en ciclo básico por X motivo, coyuntura, un montón de chiquilines se desvincularon del ciclo básico y se crea el FPB para esos chiquilines que se desvincularon del ciclo básico reincorporarlos, entonces como tenía estas características para que un estudiante se pudiera inscribir a ciclo básico tenía que tener o cumplir 15 años en el momento

en que se estaba inscribiendo o los tenía o cumplía 15 años en el año que se iniciaba porque se asumía que había tenido determinadas dificultades. Lo que me parece que pasó fue que el sistema siguió expulsando entonces dejó de ser algo puntual o coyuntural y aparte eso lo podemos ver como algo que como el sistema sigue expulsando no fue de la coyuntura 2004, 2005, no. seguíamos, el sistema de ciclo básico tradicional siguió expulsando, siguió necesitándose el FPB para incorporar a estos chiquilines y por otro lado este cambio en donde directamente ahora ya no tienen que tener una experiencia de no adecuarse al ciclo básico cuando salen de la escuela y entran a la educación media sino que directamente de la escuela salgan al FPB lo convierete como en una especie de ciclo básico alternativo” (Entrevista a docente)

“[El cambio de edad] es el cambio más grande, el asunto es el tipo de educación que reciben en FPB con respecto a algunas cosas es inferior por ejemplo, los chiquilines que hacen ciclo básico tienen cinco horas semanales de matemáticas, los que hacen FPB tienen dos entonces no van a tener los mismos conocimientos porque van a ser menos horas físicas, eso implica que cuando egresan la situación en la que van a estar a la hora de hacer un bachillerato que tenga más o menos un peso importante en las matemáticas que salgan del FPB van a estar en desventaja entonces bueno si era un programa medio parche para los chiquilines que no se habían incorporado es una

cosa, (...) porque ahora yo te digo algunos directamente salen de la escuela a ciclo básico y otros salen a FPB” (Entrevista a docente).

Asimismo se expresan otros argumentos para el cambio del requisito de edad y las consecuencias que esto trae:

“La realidad es que el ciclo básico expulsa chiquilines, yo creo que la cuenta que hacen desde las autoridades es que antes que los expulsen a algunos directamente los mandamos a, pero es para que no tengan la experiencia de fracaso, eso no me parece mal. Ahora ¿quién determina y bajo qué criterios se determina quién tiene catorce materias, historia, geografía, cinco horas de matemáticas y quien no tiene historia y geografía y tiene dos horas de matemáticas pero tiene veinte horas a la semana de carpintería? No sé”. (Entrevista a docente)

Esa experiencia de fracaso que se interpreta se intenta evitar con esta medida, se explicita más adelante de la siguiente forma:

“La experiencia del fracaso más como la vivimos nosotros, ¿no? me parece que no esta buena en ninguna situación. Los chiquilines, eso lo vemos, los chiquilines que ingresan al FPB con 15, 16 años a veces sin haber terminado nunca, haber pasado muchas veces y haber repetido mucho primero de liceo, vienen con un autoestima muy bajo con respecto a sus posibilidades académicas y eso genera a veces situaciones de conductas complejas que

tiene que ver con asumir un lugar que les ha sido asignado que es el de el que no sabe, no puede, entonces molesta. Eso es una carga que le pone la sociedad en general. Una vez que logras conectar con los chiquilines pueden más o menos lo mismo que todos pero ta, es verdad que las posibilidades en grupos de treinta, treinta y pico de gurises, algunos chiquilines precisan más atención y el FPB hace que haya más atención individualmente a cada uno, eso es real y bueno me parece que el no exponerlos a fracasar para que después afuera del FPB, no está mal. Pero me parece que como está resuelto medio a escondidas se está creando un ciclo básico paralelo, medio como que no se sabe pero es lo que está sucediendo sin criterios claros” (Entrevista a docente)

De hecho, no hay documentos, ni se conoce debate ni fundamentos, sobre este cambio de la edad requerida de ingreso, pese a las consecuencias muy relevantes que ello conlleva en forma automática. En las entrevistas que se realizaron en el marco de este estudio a las autoridades de ANEP la justificación es “porque los jóvenes esperaban fuera del sistema educativo hasta cumplir los 15 años, dado que su horizonte era cursar el FPB”. La sensación expresada por este docente como un ciclo básico paralelo resuelto “a escondidas”, es compartida y compartible.

Otra de las dificultades mencionadas por los docentes en las entrevistas reviste a la calidad de la formación de los docentes, dado que no hay formación específica en las orientaciones que se dictan.

*“¿Cómo hago yo o dónde se enseña para ser profesor de energías renovables?”
(Entrevista a docente)*

La acreditación del CB de Educación Media por parte del FPB, es cuestionado ya que se considera de calidad “inferior”, dado que el tiempo de aula se concentra en el taller y algunas “materias básicas de alfabetización”, que por otra parte, no permitirían – según estas miradas-, desarrollar capacidad crítica.

*“Bueno para mí hay un déficit pedagógico en algunas cosas un poco grande, después hay un problema que pasa por nosotros, la posibilidad del FPB le ha abierto me parece la posibilidad de trabajar como docente a muchísima gente que no tiene, que trabaja porque necesita trabajar y eso no está mal pero que no tiene formación y capacidad y que en particular no tiene la capacidad para trabajar con estudiantes que no son el ideal que muchos pretenderían (...), entonces yo veo que a nivel de convivencia se dan muchas dificultades porque no todos los profesores están en condiciones de trabajar en FPB”
(Entrevista a docente)*

“Después para mí salen con un déficit, se les acredita ciclo básico cuando hacen los tres años de FPB, como que hubiesen hecho ciclo básico, eso les lleva a muchos una experiencia de fracas después enorme!” (Entrevista a docente)

*“La poca capacidad de generar ciudadanos críticos (risas) yo no sé si corresponde eso pero a la hora de, no tienen historia, no tienen ciencias sociales, no tienen nada, que los haga tratar de pensar, pensarse a ellos en la sociedad más allá de la materia con la que está trabajando, no tiene ninguna materia que trascienda lo que sea específicamente el taller y bueno las materias que son como básicas de alfabetización, sean matemáticas, idioma español o inglés, no tienen más de eso”.
(Entrevista a docente)*

La opinión de los estudiantes

Dibot, 2016 estudia las percepciones de los adolescentes y jóvenes de tres programas de inclusión educativa: CECAP, PAC y FPB comunitarios. Los tres reciben perfiles similares de jóvenes. En su trabajo se revela que los estudiantes de dichos programas tienen una valoración positiva de los centros de inclusión educativa a los que asisten; en contraposición a su experiencia escolar pasada. “Dos conjuntos de argumentos sustentan la evaluación. Por un lado, lo que podría definirse como la estructura curricular en la que se organizan, esto remite a la integración de las 13 materias en el aula, la carga horaria –que es percibida como mucho más acorde a las necesidades de los estudiantes–, la estructura modular y semestral, los cupos y técnicas de estudio” (Dibot, 2016)

5.VI. Compromiso Educativo

Este programa, que se inicia en el 2011, define como objetivo primordial el acompañamiento de los estudiantes de Educación Media, promoviendo su continuidad en el sistema y enfrentando uno de los síntomas más graves de la educación en el Uruguay que es la baja tasa de egreso del nivel.

Según el documento de Re-diseño del Programa (2012) los objetivos que se propone para el mismo son: "Contribuir a enriquecer y consolidar la matriz de programas educativos existentes, con el fin de mejorar las condiciones para que los estudiantes de EMS permanezcan y potencien sus trayectorias en el sistema educativo público y particularmente puedan completar el segundo ciclo de enseñanza media." (PCE, 2012) En el mismo se plantea que los objetivos específicos son:

a) Contribuir a la identificación de los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los jóvenes y que involucran a los diversos participantes de estas: estudiante, referente familiar, institución educativa (equipo docente, equipo de dirección), entre otros actores.

b) Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal del estudiante de acuerdo a sus fortalezas y a las dificultades que se presentan en su trayectoria educativa.

c) Promover un modelo de aprendizaje activo basado en la cooperación y la solidaridad entre los estudiantes.

d) Contribuir al logro de mejores desempeños curriculares.

e) Favorecer en los estudiantes la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.

f) Promover espacios de socialización y pertenencia institucional que favorezcan un mejor clima educativo.

g) Colaborar a que la participación protagónica de los jóvenes sea parte de su identidad estudiantil, fortaleciendo su autonomía, su capacidad de decisión sobre los proyectos individuales y colectivos, y su posibilidad de participar en la vida institucional del centro educativo al que pertenecen.

h) Contribuir para que aquellos estudiantes cuya situación socioeconómica sea de mayor vulnerabilidad puedan asumir los costos directos asociados al estudio.

i) Ayudar a disminuir los costos indirectos que representa el estudio para los jóvenes que cursan EMS." (PCE, 2012)

Resulta de un entramado institucional amplio, que confluye en el Programa. Participan organismos de educación (Administración Nacional de Educación Pública -ANEP- y sus desconcentrados), ministerios (Ministerio de Economía y Finanzas, Ministerio de Desarrollo social -en particular el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay (INAU) y

el Instituto Nacional de la Juventud (INJU), Ministerio de Educación Cultura); así como la Universidad de la República (UdelAR).

El programa Compromiso Educativo se apoya en tres pilares, que constituyen los tres componentes del programa: El ACUERDO EDUCATIVO entre la familia, el adolescente y el centro educativo, sobre la continuidad de los estudios en el año lectivo (33). Este “compromiso” habilita al estudiante que lo realiza, a una BECA de aproximadamente 450 dólares en el año (34). El tercer pilar es el ESPACIO DE REFERENTES PARES. Los referentes pares son estudiantes de educación terciaria (universitarios o de formación docente) que acompañan y apoyan a los estudiantes de Educación Media, tanto si están becados como si no, en los centros que están integrados en el Programa (35).

La fragmentación que se revela en la educación del Uruguay - un conjunto de jóvenes transitan toda su carrera educativa desde pre-escolar hasta educación terciaria en centros privados, y otro conjunto exclusivamente en centros públicos en todos los niveles - conduce a que existan circuitos educativos que no se intercepten. El espacio de referentes pares, vincula a ambos, posibilitando el encuentro, el reconocimiento y la interacción entre jóvenes de diferentes perfiles, niveles socio-económicos y trayectos vitales. Es una instancia de integración, que potencia el incremento del capital social, la conformación de redes y la cohesión. Los resultados de este programa, no sólo deben verse en los resultados educativos (el incremento de las tasas de egreso de la población que recibe la beca, o aún sin recibirla estudie en centros

educativos en que el PCE está presente) sino en los efectos que produce en la experiencia de los cientos de jóvenes que participan en

(33) El Acuerdo Educativo es un instrumento que permite el registro de las metas educativas que el/la estudiante define junto al AP y/u otros actores institucionales y en la que participan otros referentes involucrados en su tránsito educativo (centro educativo, estudiante y familia). Supone una construcción y definición conjunta con el/la estudiante sobre determinados compromisos y procesos en los cuales éste/a se involucrará y los compromisos correlativos del centro educativo y su familia, que contribuyan a mejorar su trayectoria educativa. El Acuerdo toma en cuenta la singularidad de la situación de cada estudiante, y los motivos expresados para participar en el programa. Se materializa en un texto, donde cada parte (centro educativo, estudiante y familia) asume simbólicamente, a través de una firma, los compromisos y responsabilidades acordados. Constituye así un instrumento que se construye colectivamente, y puede ser modificado a lo largo del proceso de seguimiento.

(34) La beca es un apoyo económico, visto como un medio para el logro de los objetivos, y necesariamente articulada con otros instrumentos que forman parte de la estrategia educativa. No es vista como sustancial, ni opera sola en el diseño del programa.

(35) Estas instancias de encuentro entre jóvenes de diferentes escolarizaciones, y trayectos, son espacios de aprendizaje conjunto, que influyen positivamente en los aprendizajes individuales de quienes participan. Particularmente relevante en un proceso de fragmentación de la educación de Uruguay, sobre todo en la capital del país, en que aquellos que han asistido a centros del sector privado en algunos barrios de la ciudad, han tenido poco vínculo con otros sectores sociales. Funciona además de ser un apoyo a las trayectorias de los jóvenes que asisten al Centro donde se ubica el programa, como espacios de reconocimiento, de intercambio y de valoración recíproca. Las referencias entre pares, se sustentan en los aprendizajes colaborativos cuyos efectos positivos involucran aspectos académicos y personales. Si bien los procesos de aprendizaje ocurren en el contexto de la interacción de los sujetos entre sí, también ocurren en la interacción de éstos con el contenido o tarea de aprendizaje. (Documento de rediseño 2012)

La Dirección Sectorial de Integración Educativa fue creada el 20 de mayo de 2015 por Resolución del Consejo Directivo Central N° 51, Acta 36

los diferentes roles y en las posibilidades de integración que ofrece. Este es la impronta del programa que se revela innovadora, y que la potencia como referencia para otros contextos nacionales.

En el 2011, Compromiso Educativo, se inicia con 39 centros educativos de ocho departamentos y 1600 becas para alumnos de 4to año de Educación Media; en el 2012 se expande la cobertura a 4160 becas para estudiantes de 4to y 5to año de Educación Media en 63 centros de 10 departamentos del país. En el 2012, se realiza una evaluación de impacto del programa, que revela los resultados que se obtienen sobre diversos indicadores, aprobación, repetición por inasistencia, etc. (todos positivos, tanto en el CEPT como en CES) y que avanza sobre la caracterización del perfil de quienes participan con beca y sin beca en el programa. “En 2014 el programa está presente en 95 Centros Educativos de todo el país, 56 liceos y 39 escuelas técnicas. A lo largo de sus cuatro años de ejecución, se han firmado alrededor de 19.500 Acuerdos educativos, se han entregado más de 18.000 becas de estudio, y han participado más de 1.700 estudiantes universitarios o de nivel terciario, generando un espacio de acompañamiento y seguimiento a los más de 25.000 estudiantes de EMS que han participado.” (PCE, 2014)

5.VI.1. El marco actual

En el 2015, por resolución de ANEP se crea la Dirección Sectorial de Integración Educativa, con el objetivo de “(...) contribuir con la generación, desarrollo e implementación de una política de integración educativa” (<http://www.anep.edu.uy>).

Según se expresa en las entrevistas realizadas

“lo que está atrás de esa resolución es el cambio de una lógica programática a una lógica de política. Básicamente ANEP lo que propone es: están bien los programas pero trabajan sobre una focalización y sobre algunos lugares, pasemos a pensar en una lógica de política a partir de lo que se aprendió de los programas en el ciclo anterior podríamos decir, entonces es como el gran cambio estructural de la lógica de trabajo” (Entrevista a referente de la DISE).

Es de interés señalar que la Dirección Sectorial de Integración Educativa pretende la coordinación de los subsistemas de ANEP (Consejo de educación Primaria- CEP-, Consejo de Educación Secundaria -CES-, Consejo de educación técnico Profesional -CETP- y Consejo de Formación en Educación -CFE-. De hecho, durante décadas, una de las principales efectos que produjo la “autonomía” de los subsistemas fue el exceso de auto-referencialidad, y a la ausencia de mirada de trayectorias educativas y de los flujos de estudiantes entre los subsistemas, tanto de tránsito de cambio de nivel (por ejemplo de CEP a CES), como inter-nivel (de CES a CEPT o a la inversa).

“La ANEP precisa coordinar los subsistemas -porque trabaja muy sueltos- y genera esta dirección que se llama Integración educativa que es una dirección sectorial dentro de la ANEP y la dirección sectorial tiene, no es integración en la lógica del estudiante sino es integración en la lógica de la ANEP, de cómo trabajamos en conjunto todos los subsistemas” (Entrevista a referente DISE).

Por tanto su propósito esencial es profundizar y fortalecer la articulación y coordinación, tanto dentro como fuera de la ANEP con organismos del Estado y de la sociedad civil a efectos de generar una oferta educativa adaptada, con enclave territorial, que garantice la accesibilidad a la educación y el logro de trayectorias continuas y completas a toda la población de hasta 17 años. (Retamoso, 2016: 13). Asimismo, procura aportar a la generación de propuestas para la ampliación del tiempo escolar mediante formatos no tradicionales y en articulación con otros actores tanto públicos como privados.

La Dirección de Integración Educativa (DIES) define cinco áreas de actuación con objetivos para cada una de ellas, que se detallan en la tabla siguiente. Los programas Compromiso Educativo, Tránsito, Campamentos y Pro-Arte, pasan a partir de la creación de la DIES a integrarse a dos de las áreas: ampliación del tiempo escolar y protección de las trayectorias educativas.

Esta integración a un marco global responde a la intención de pasar de programas a políticas:

Tabla 1: Áreas, objetivos y programas asociados a la Dirección de Inclusión Educativa de ANEP

AREA	OBJETIVOS	PROGRAMAS
PROTECCIÓN DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar la generación, desarrollo e implementación y monitoreo del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (SPTE) para la educación media. • Dirigir y orientar el trabajo de las Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa (UCDIE), en relación con el seguimiento y la protección de trayectorias. • Generar articulaciones dentro y fuera de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), dirigidas a crear las condiciones que aseguren la protección de las trayectorias educativas. • Instalación de los equipos de Referentes de Trayectorias Educativas, en los centros de educación media, promoviendo la generación su formación, en el marco del SPTE. • Definir estrategias de acompañamiento que les permita a los jóvenes completar trayectorias educativas. • Realizar seguimiento de cohortes para identificar la población con riesgo de abandono. • Diseñar e implementar sistemas informáticos dirigidos al seguimiento de las trayectorias educativas. • Participar en la elaboración de estrategias dirigidas a la compatibilización de las trayectorias educativas y laborales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tránsito educativo - Compromiso Educativo

INCLUSIÓN EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer espacios de articulación interna de la ANEP (mirada sistémica de las trayectorias educativas entre CES yCETP). • Dirigir y orientar el trabajo de las Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa • Aportar en ofertas educativas adaptadas a la población y el territorio: diversidad curricular. • Coordinación dentro y fuera de la ANEP para la inclusión de población con discapacidad. • Fomentar la articulación de los escenarios de la educación formal y noformal. • Trabajar a nivel territorial generando alianzas con actores públicos y privados para oferta educativa de gestión comunitaria. 	
AMPLIACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • Generar condiciones para extender el tiempo escolar, en diálogo con la comunidad. • Promover la circulación por distintos espacios (culturales, deportivos, etc.) para una formación integral. • Trabajar en alianzas con actores territoriales para construir nuevos escenarios educativos. • Generar espacios de integración en las comunidades educativas para fortalecer la política de Protección de Trayectorias Educativas. • Promover la integración de la actividad laboral como parte de la ampliación del tiempo escolar, reconociendo a ésta como generadora de aprendizajes. • Iniciar el reconocimiento y acreditación de las actividades de ampliación del tiempo escolar como parte del currículo. <p>Dirigir y orientar el trabajo de las UCDIE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Campamentos - Pro Arte
ARTICULACIÓN TERRITORIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Referenciar, monitorear y orientar el desarrollo de las UCDIE. • Coordinar la articulación intersectorial y promover acuerdos con el territorio como unidad de acción. • Promover la Estrategia Interinstitucional de Territorios Socioeducativos. • Fortalecer la organización de la ANEP para su participación en espacios de articulación territorial. • Acompañar el trabajo de las Comisiones Descentralizadas de la ANEP. 	

<p>GESTIÓN DE INFORMACIÓN TERRITORIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar la articulación interinstitucional de gestión de información para la política educativa. • Asesorar a las autoridades en materia de producción, uso y divulgación de información educativa y social. • Contribuir a la construcción y uso de sistemas de información social orientados a la toma de decisiones de la ANEP. • Contribuir a la generación y uso de información pertinente y de rápido acceso para la toma de decisiones en relación a las políticas educativas, enfatizando las relacionadas con las trayectorias educativas de los jóvenes entre 11 y 17 años. • Producir, analizar y divulgar información educativa a nivel territorial. • Asistir a las UCDIE con la información que requiera la gestión de su territorio. • Apoyar el proceso de descentralización de la ANEP a través de un sistema de información educativa territorial. 	
---	---	--

Fuente: Elaboración en base a datos de <https://www.anep.edu.uy/codicen/dsie>; entrevistas realizadas.

Se definen para esta Dirección tres vectores de trabajo: **1)** inclusión al sistema educativo de la población en edad de cursar los ciclos obligatorios de la educación media. Tiene como principales objetivos: **a)** contribuir en la generación de sistemas que permitan identificar y caracterizar la población en edad de cursar la educación media y **b)** comprometer la existencia, disponibilidad y adaptabilidad de oferta educativa en territorio para poblaciones en edad de cursar la educación media. **2)** protección de las trayectorias educativas. El objetivo es contribuir e incrementar, de modo sostenido, los egresos de los estudiantes en cada ciclo educativo a través del abordaje de diferentes ejes de trabajo, entre los que se destacan: la inclusión; un sistema de alerta temprana, el interciclo y educación y trabajo. **3)** ampliación del tiempo escolar, y constituye a su vez una de las políticas educativas que el CODICEN ha planteado como prioritaria para este quin-

quenio. La propuesta está dirigida a quienes cursan la educación media básica, con el fin de ampliar su espacio formativo, a través de actividades en contextos no tradicionales y con nuevos e innovadores formatos. (Retamoso, A.(coord.), 2016)

En las entrevistas nos explican cómo se procesó operativamente la transformación del sistema de información de ANEP, que constituía un requerimiento: la unidad pasa a ser el individuo independientemente del subsistema al que perteneciera, permitiendo de ese modo la noción de trayectoria educativa cualquiera fuera el recorrido. Antes del 2015, cada subsistema tenía su propio sistema de información, que no linkeaban entre sí. Esta transformación conceptualmente relevante, tuvo una implementación rápida, pero llevó mucho tiempo para poder transformar la cultura y dinámica de todos los subsistemas de ANEP. Algunos subsis-

temas de ANEP habían tenido un desarrollo muy relevante en sistemas de información, mientras que otros permanecían atrasados. En el Consejo de Educación Primaria (CEP) ya hace aproximadamente una década que funciona el sistema GURI que alimenta la información del monitor educativo, tiene la lógica de trayectorias y supone un desarrollo de sistema de indicadores de avanzada, es multiusuario, lo cual constituía un “acumulado” de extrema importancia para este nuevo desafío, y se constituye en la principal plataforma de salida. “... tenemos que trabajar en la protección de las trayectorias y tomamos el hito de la salida de sexto año y a partir de ahí comenzamos a trabajar en el año 2015, dijimos todos los estudiantes que salen de sexto [de primaria] a partir de hoy comenzamos a hacerle un seguimiento de cohorte” (Entrevista a referente DISE).

5.VI.2. “Los vamos a buscar”

La principal premisa que guía al Programa Protección de trayectorias, es la responsabilidad institucional de asegurarle un centro educativo de tránsito del nivel primario a medio, mientras el individuo está en la edad teórica de escolarización. Por tal motivo identificado todos los niños y niñas que egresan de educación primaria en un año t, en setiembre de ese año mediante una aplicación, se habilita que estos niños elijan las opciones de continuidad. Una vez que los niños han seleccionado el centro educativo en el que pretenden continuar estudiando en el nivel siguiente, es el propio centro, el responsable “de que llegue”.

“Ningún niño sale de sexto de escuela sin tener un centro educativo de [educación] media y el centro educativo de media se hace responsable de que llegue, de la salida de la escuela a primer año de media. Eso lo hicimos con una cuestión administrativa básica que esto dos los niños en septiembre eligen entre tres opciones de cuál va a ser su centro de media, ya le coloco, que los veníamos hablando, eso genera un cambio en la matriz educativa porque se da la opción de UTU desde la escuela” (Entrevista a referente DISE).

La transformación de la mirada como “matriz educativa”, permite la anticipación de las preferencias de trayectorias de la cohorte que egresa favorece la planificación de la oferta, ya que se conoce la demanda a priori, principalmente la de UTU, que reviste diversidad en la formación profesional. Asimismo, se plantean dos salas anuales con las maestras de sexto de primaria, para ver situaciones particulares de riesgo. El giro está dado en relación a la transferencia de la responsabilidad del usuario (o sus familias) al centro educativo. Por otra parte se eliminan el “pase papel”, haciendo que la certificación de tránsito sea virtual y administrativo.

“Lo del papel, el pase papel, nosotros cuando arrancamos en el 2015 estaban las inundaciones en Artigas, Salto, bueno, este año también. ¡Perdían el pase! El pase, perdía un pase, ¿Dónde lo sacaba? Primaria te dice: no, en enero hay guardia pero anda a buscar al inspector de guardia, entonces el guri dejaba de ir porque no tenía el pase. Iban al centro educativo y le decían: si no tenes el pase no podes entrar. Cuando hoy por sistemas in-

formáticos se pasan toda la información y ya está, no tiene sentido que haya un papel, entonces esos son también los pequeños cambios [que protegen la continuidad de las trayectorias]”.

Los resultados son valorados como un éxito en términos de la universalización del acceso al nivel en el tránsito al año siguiente al egreso de primaria.

“Según los registros propios de ANEP (...) teníamos entre tres mil quinientos y cuatro mil jóvenes que los perdíamos de sexto a primer año [de educación media]. Son cuarenta mil los que están saliendo, que salen de una cohorte de sexto y a partir de ese trabajo empezamos, bajamos de esos tres mil quinientos, cuatro mil al año pasado a 360, o sea, bajamos a un punto [porcentual] la desvinculación intra subsistemas” (Entrevista a referente DISE).

5.VI.3. “De programa a dispositivo dentro de una estrategia más amplia” (37)

En ese marco de la protección de trayectorias educativas, se inserta Compromiso Educativo, que se enfoca en Bachillerato (4to año, 5to y 6to año de educación Media). En tal sentido, es que el Programa, pasa a insertarse en la estrategia general de “política”- Compromiso Educativo, que en el 2011 inicia con 39 centros educativos, en el 2018 está pre-

sente en 115 centros. Para esta extensión en centros y por tanto en el territorio, se diseña una estrategia de trabajo que desarrolla un equipo integrado por tres personas de ANEP y una del MIDES, manteniendo así algo de la impronta de coordinación interinstitucional, original del Programa. La orientación está dada por la universalización y no el trabajo con centros “piloto”.

Otra de las modificaciones programáticas tiene que ver con la figura del inspector, al que se le asignan nuevas funciones y responsabilidades, dado una nueva mirada, de trayectoria. La incorporación del cuerpo de inspectores es considerada indispensable en este pasaje de programa a política, por el lugar que tienen como figura intermedia, como articuladores entre centros educativos/docentes y ANEP.

La incorporación de Compromiso Educativo a la órbita de ANEP supuso modificaciones en las figuras emblemáticas del programa: el rol del “articulador pedagógico” es un ejemplo.

“el articulador pedagógico como un rol articulador, tomamos eso y pasamos pensar en equipos de referentes de trayectoria, ya no colocando un rol externo o pago por la ANEP como era esto [en el programa Compromiso Educativo] sino diciendo: “bueno, hay actores dentro de los centros educativos que son referentes de las trayectorias”. El adscripto es un referente de

(37) Expresión tomada de entrevista a referente institucional del Programa.

la trayectoria, es el que permanece mucho más que el docente entonces un estudiante tiene un vínculo mucho más permanente con los adscriptos. El ayudante de laboratorio a veces es más referente de trayectoria que los docentes, no es que los docentes no lo sean lo que decimos es: hay una situación de aula y hay una situación de permanencia entonces trabajar con estos equipos y trabajar en una lógica de construcción de equipos donde no se coloca alguien afuera a que aporte eso como hace el articulador sino desafiarnos como centro educativo y empezar a pensarnos de esta manera. Ese es el cambio más difícil pero bueno, venimos hace dos años en la construcción de esos equipos, desde nombrarlos hasta generar actividades de formación para ellos hasta que los sistemas de información lo incorporen como un actor a trabajar” (Entrevista a referente DISE)

Los referentes de trayectorias por lo tanto están designados en cada centro y conforman un equipo, que además de haber recibido formación específica para el desempeño del rol, puedan atender las situaciones individuales y vincularlos con otros programas sociales que se requieran, que operen en el territorio. En las entrevistas se menciona que los referentes de trayectorias en los centros tienen también la función de detector, y eventualmente, intentar resolver cuestiones de servicios que puedan ayudar a proteger las trayectorias. Como ejemplo:

“Hay pavadas pero hay ómnibus que llegan tarde, ¿no? arranca el centro educativo y el omnibus llega tarde y ese guri tie-

ne la falta, una cosa que no tiene sentido, ¿no? entonces o arreglas con el ómnibus o arreglas con [el sistema de transporte, la Intendencia], no puede sentirse culpable un guri de que no hay ómnibus, o sea, o las familias, eso es lo que desprotege las trayectorias, esas cuestiones muy pequeñas”. (Entrevista)

Compromiso Educativo en estos años (del 2015 a las 2018) pasa de ser un programa de coordinación interinstitucional, posicionada como de diseño de avanzada, y de alta visibilidad, a ser un dispositivo más de una política de protección de trayectorias en el marco institucional de ANEP. Aun así, lucha por mantener su impronta – incorpora aunque reduce a su mínima expresión el vínculo con otros organismos del Estado-, y de alguna forma dinamiza otros componentes de esta estrategia política y renovadora de ANEP, caracterizada históricamente por su lógica autorreferente.

La transformación tiene importantes beneficios en términos de conceptualización integrada de los diferentes subsistemas de ANEP, colocar al individuo y su trayectorias como unidad de referencia (ya no los resultados de cada subsistema); la mejora en el flujo de estudiantes en el pasaje de nivel educativo (de subsistema, reduciendo drásticamente la desafiliación en el tránsito primaria a media) y el pasaje a una lógica universal. No obstante se reconocen algunas pérdidas en esta transformación: en primer lugar la identidad del programa se diluye, los tres componentes que caracterizaron dicho programa (el “compromiso”, la beca y los referentes pares) sufren modificaciones

no obstante el reconocimiento del esfuerzo para mantenerlos. En segundo lugar, la absorción de CE – en el origen co-coordinado interinstitucionalmente- por parte de ANEP, supone perder capacidad integradora de las diferentes miradas y aportes institucionales vinculados directamente o no, con lo educativo. La interinstitucionalidad que caracterizó al programa desde su diseño, y posterior implementación que constituía una de las innovaciones y las riquezas más importantes del programa (Ambrosi, 2017) pierde potencia. La articulación con otros organismos del Estado pasa a ser radial, teniendo a ANEP como centro, y vinculándose puntualmente con diferentes organismos (MIDES, INAU, etc.)

“Entonces, el haber dejado la mesa del programa tiene un costo para mí que es esto, bueno, pensar todos juntos, fuerte, una vez por semana, cada quince días como se daba eso que era super intenso. Cada uno aportaba, ¿viste? (...) ahora no se trabaja tan directo” (Entrevista a referente de CE)

En las entrevistas se menciona que el pasaje supuso pérdida de creatividad y también de legitimidad que había adquirido el programa a nivel político dado el conjunto de instituciones que estaba involucradas y comprometidas en la implementación del mismo:

“El trabajo colectivo hace que todos lo defiendan. Ahora es la ANEP que tiene esta línea de trabajo y eso tiene grandes ganancias a nivel de pensar en universalidad y de desarrollar estas acciones, [pero] tiene el costo de ser la ANEP entonces (...) sos de un solo lugar y tenés menos defensa, eso del ámbito político si se quiere.” (Entrevista a referente institucional)

La mirada de algunos entrevistados es más amplia que la de las modificaciones organizativas del programa Compromiso Educativo. Se alude a que en el periodo anterior la inter-institucionalidad fue una marca transversal del Estado (en particular impulsada por el MIDES que tenía un papel protagónico en el Programa CE). Sin embargo en los últimos años, la tendencia es contraria a la “articulación y co-coordinación de programas”. Se visualiza un retorno a la centralidad institucional en varios organismos, de la que ANEP es un ejemplo más.

Se aprecia un giro en la generación de programas focalizados para atender situaciones específicas, que marcó el inicio del siglo XXI en el país, “...por lo que se han multiplicado las intervenciones específicamente orientadas a revertir desigualdades en la oferta del servicio educativo. Para conseguirlo, se rompió la lógica de la oferta escolar homogénea y se multiplicaron las instituciones y programas pensados para responder a poblaciones con diferentes necesidades de aprendizaje y condiciones de vida”. (Vaillant, 2009: 40) a incorporar dentro del formato universal, esas propuestas que pasan a ser “para todos”.

“Básicamente ANEP lo que propone es: están bien los programas pero trabajan sobre una focalización y sobre algunos lugares, pasemos a pensar en una lógica de política a partir de lo que se aprendió de los programas en el ciclo anterior podríamos decir, entonces es como el gran cambio estructural de la lógica de trabajo” (Entrevista)

5.VI.4. Los desafíos que se enfrentan

El seguimiento de cohorte, que se realiza en primaria generando antes de la culminación del ciclo escolar el listado de los que egresan ese año, la distribución administrativa en los diferentes centros de educación media (en función de sus preferencias declaradas en instrumento específico para levantar esta información) y la responsabilidad asignada a los centros para que todos los que egresan de primaria efectivamente lleguen a la educación media, enfrenta desafíos de otro orden cuando el tránsito es de educación media básica a educación media superior (bachillerato). Compromiso Educativo, como programa estaba definido en este nivel.

Los principales desafíos para la universalización de las acciones que plantea en nivel educativo medio superior, es la diversificación de la oferta. En primer lugar porque son dos subsistemas los que certifican: Bachillerato diversificado (CES) y Bachillerato tecnológico (CETP); pero especialmente porque al interior de cada uno hay diferentes opciones tanto técnico- profesionales como de áreas de conocimiento. En segundo lugar la continuidad educativa a medida que se incrementa la edad, enfrenta diversas tensiones, (por ejemplo con el mercado laboral, pero también familiar, etc.) que funcionan desigualmente en la estructura social (38). Estas razones incrementan la complejidad y vuelven más desafiante el diseño de medidas “universales”.

En fase de diseño actualmente, dado que no se ha implementado todavía (2019), y to-

mando la experiencia del programa Compromiso Educativo, se elabora una estrategia basada en los “referentes pares”. Esta línea se llamará “la comunidad te acompaña”, que tiene una primera aprobación del Consejo de ANEP-CODICEN, a fines del 2018.

“Nosotros siempre decimos, Compromiso marcó líneas de trabajo pero se desarrollaba en algunos centros ahora hay que ver cuál de esas líneas que se tomaron se pueden hacer universales, entonces el acuerdo educativo por ejemplo que era uno de los componentes que trabajábamos se incorpora en un sistema de acompañamiento que estamos haciendo para los jóvenes. Entonces es una herramienta que se coloca como trabajo para todos los jóvenes, no importa si hay compromiso o no hay, sino que se desarrolla ahí y empezamos una tendencia a la universalización de la lógica de referentes pares, que en todos los centros educativos se pueda trabajar con el trabajo de referentes pares, ahí abrimos otra nueva cuestión que le llamamos “la comunidad te acompaña”.

Consiste en generar actividades en los centros educativos (como talleres) no sistemáticos sino puntuales, que puedan “generar acciones en el centro”, que refuercen los espacios de referencia. Se piensa en tipos variados de actividades (desde asesoramiento para huertas orgánicas comunitarias a actividades de reparación de muebles escolares, etc) a partir de la participación de los referentes pares, referentes barriales, voluntarios del

(38) Debe recordarse que producto de la repetición en primaria, pero también en el ciclo medio básico, se acumulan años de extraedad. (Filardo, 2010)

MIDES, u otros. En este caso, hay un componente importante de los centros en la definición de las actividades a desarrollar en este sentido. Nuevamente en este caso, se insiste en la “dimensión territorial”, que refleja la idea de tomar en consideración las condiciones

del entorno en el que se emplaza el centro, tanto en los recursos con que cuenta como en las necesidades que presenta: “Todo eso mediado por estos equipos en territorio y por las inspecciones y la nueva lógica de des-centralización.” (Entrevista).

5.VII. Conclusiones: De programas a políticas.

El FPB que se diseña como un programa focalizado para que quienes no se han inscripto nunca en el nivel educativo medio, o quienes sin haber completado el Ciclo Básico de Educación Media retornen al sistema educativo. Un requisito importante era tener 15 años al ingreso. Es un programa que enfoca en la inclusión educativa, y claramente en línea con el objetivo de universalización de la educación Media en el Uruguay. Se implementa en el 2008 y tiene un incremento acelerado y sostenido, tanto en número de escuelas del CEPT que desarrollan el Programa, como particularmente por el número de estudiantes que se matriculan. Si bien su culminación certifica el Ciclo Básico de la Educación Media, su diseño curricular tiene elementos claramente diferenciales con el Ciclo Básico Común (CES). Se estructura en módulos, tienen una oferta de formación técnico-profesional que evoluciona sustantivamente en su diversificación en el periodo 2008-2018 y cuenta con los “talleres” que se constituyen en un espacio central de trabajo colectivo, de adquisición de competencias, destrezas y habilidades blandas, además de práctica técnica vinculada a la opción elegida.

Si estuvo diseñado como un programa de “segunda Chance” (Ro..., 2008), abre dos modalidades diferentes: el FPB y el FBP comunitario. Mientras el primero puede ser clasificado como school intra school, según la propuesta de este autor, en la medida que se desarrolla al interior de la misma escuela en que se dicta el Ciclo Básico Profesional (que corresponde al ciclo básico de UTU) el FPB comunitario puede considerarse “alternativo” en la medida en que el local donde se ubica no solo es diferente de las escuelas del CETP sino que puede incluso no tener vinculación con el sistema educativo.

En menos de 10 años de implementada se convierte en los hechos, en una política universal, a partir de una medida muy simple: la reducción de la edad de ingreso. Si bien, algunas autoridades entrevistadas explican esta decisión por los motivos dados por las familias (al egreso de primaria se desvinculan del sistema educativo hasta cumplir 15 años, teniendo como horizonte cursar el FPB), las consecuencias son que se universaliza el ingreso. Debe tenerse en cuenta que en 2008, se implementa el FPB en un 18%

de las escuelas del CETP y que en el 2017 el programa estaba presente en un 75% de ellas y en todos los departamentos del país. Esto conduce por un lado a la pérdida de la focalización de la propuesta, -cancelada la restricción pasa a ser un programa que admite a todo egresado de primaria, se haya desvinculado o no del sistema educativo con antelación-, y por otro a una mayor captación de estudiantes (que probablemente no fueran igualmente exitosos en los programas tradicionales).

El hecho que a partir de los 12 años, edad a la que teóricamente se culmina el ciclo primario, el FPB pasa a ser una opción más de trayectoria educativa sin restricción alguna al ingreso, implica un giro en extremo importante como política educativa. Levantar las restricciones de ingreso supone que de inmediato se produzca un fuerte incremento en la matrícula del FPB. Se convierte así en una oferta adicional al Ciclo Básico tanto de UTU como de CES, incrementando las opciones de las trayectorias educativas, y obteniendo la misma certificación. Si bien el formato del FPB continúa con la impronta de un programa focalizado, en los hechos es una opción de cursado universal, que compete directamente con los otros planes que creditizan el nivel.

El debate que surge de inmediato y que se expresa entre los docentes consultados, remite a la calidad de los aprendizajes, en comparación a los otros planes de Educación Media Básica; sobre este aspecto aún no hay investigaciones realizadas. Lo reciente de la implementación hace que no se cuente aún con datos sobre ello; aunque

constituye un desafío, que deberá cubrirse en un breve lapso.

Por su parte el Programa Compromiso Educativo, orientado a reforzar la continuidad educativa de estudiantes en el ciclo superior de enseñanza media (bachillerato), se implementa posteriormente al FPB, en el 2011. Inicia como programa piloto, teniendo presencia en sólo 39 centros en 8 departamentos y otorgando 1600 becas. Para el 2014 ya estaba presente en 95 centros (tanto del CES como del CETP), en todos los departamentos del país. Si bien en ese año entregó en el entorno de 7000 becas, en la medida en que el acompañamiento no se restringe a los estudiantes becados sino a todos los que asisten al centro en que está presente el programa, se calcula que entre 2011 y 2014 se habían atendido más de 25.000 estudiantes de educación media superior de centros públicos. Por otra parte, participaron como tutores pares, más de 1700 jóvenes a lo largo de esos cuatro años de ejecución (PCE, 2014). En esos pocos años, recorre diversos formatos institucionales, aunque como programa y desde el diseño, manteniendo una característica paradigmática que los singularizaba: la coordinación institucional, que constituía uno de sus principales capitales (Ambrossi, 2015). No obstante, y a pesar de la visibilidad (nacional e internacional que adquiere) Compromiso Educativo pasa también a constituirse en un dispositivo de una política, según señalan las autoridades del programa. Esto se fundamenta en un giro sustantivo de la estructura de ANEP y la apropiación institucional de una experiencia exitosa.

Ambos programas siguen, a pesar de sus especificidades, el mismo sentido de su transformación: de la focalización a la universalización, lo que anuncia un nuevo ciclo en términos de política educativa en Uruguay. Sin embargo esta nueva orientación, sustantiva, no conforma aún tematización, en gran medida porque ha sido producida a través de medidas (como el cambio de la edad de inscripción a un programa) que de alguna forma opacan su trascendencia. Aun así, la reflexividad que hemos relevado en los discursos de los docentes involucrados con

el FPB en particular, sugieren que eventualmente surjan conflictos a mediano plazo. En el caso de PCE, las entrevistas muestran otro tipo de cuestionamientos, más vinculados a la pérdida de la marca simbólica y política que caracterizaba a este programa: la interinstitucionalidad, dado que Compromiso Educativo, nunca implicó intervenir ni sobre el diseño ni el contenido curricular, sino que se orientaba a la generación de espacios de apoyo y seguimiento, sin alterar el funcionamiento sistémico.

5.VIII. Bibliografía

Ambrossi, Nicolás (2017) Coordinación Interinstitucional. Análisis del diseño del programa compromiso educativo. Monografía final de grado Licenciatura en Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. UDELAR.

Balmelli, Conde y Melgar (2017) El plan de formación profesional básica en el marco de la inclusión educativa: Principales tensiones en el discurso docente.

file:///C:/Users/User/Downloads/31-25-95-4-10-20180402%20(2).pdf

Bogliaccini, Juan (2018) La educación en Uruguay mirada desde los objetivos de desarrollo sostenible. INEED- UNICEF Montevideo https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/InformeODS_v06.pdf

Cardozo, Santiago (2008) Políticas educativas, logros y desafíos del sector en Uruguay 1990 – 2008. Cuadernos de la ENIA 2010-2030. Disponible en: https://www.oei.es/historico/pdf2/politicas_educativas_logros_desafios_uruguay.pdf

De Armas, G.; Retamoso, A. (2010) La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion_media_uruguay_2010.pdf

de los Campos, Hugo y Ferrando, Fiorella (2015), “La universalización de la educación obligatoria en Uruguay. Avances y desafíos”,

en Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, febrero, INEEed, Montevideo <https://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Aristas-%20La%20universalizaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20obligatoria%20en%20Uruguay.pdf>

Dibot, Gonzalo (2015) Tendencia no es destino: jóvenes en programas de inclusión de educación media en Uruguay. Tesis de Maestría en Sociología. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República (Uruguay). Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/7675>

Dubet, Fracois (2012) Los límites en la igualdad de oportunidades. Este artículo es copia fiel del publicado en la revista Nueva Sociedad No 239, mayo-junio de 2012, ISSN: 0251-3552. https://nuso.org/media/articles/downloads/42_1.pdf

Fernández, Tabaré y Alonso, Cecilia (2012) Dos modelos de inclusión educativa: programa de aulas comunitarias y plan de Formación Profesional Básica en Uruguay (2007-2011) En RUCP Vol 21, N°1 (enero-julio 2012)

Filardo, Verónica (2010). Encuesta Nacional de Adolescentes y Jóvenes (2008). Segundo informe. Infamilia INJU-MIDES. Montevideo. <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/handle/123456789/1005>

Filardo, Verónica (2010) Transiciones a la adultez y educación. Cuaderno N° 5 UNFPA. Montevideo. <https://uruguay.unfpa.org/es/publications/transiciones-la-vida-adulta-y-educaci%C3%B3n>

Filardo, Verónica; Mancebo, María Esther (2013) Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos. Art. 2. CSIC-UDELAR. Montevideo

PCE (2012) Rediseño del Programa 2012. PCE, Montevideo

PCE (2014) Miradas. A cuatro años de Compromiso Educativo. PCE, Montevideo.

PERI, Andrés (2008). Primero una Sola Vez: repitiendo argumentos contra la repetición. ANEP. Montevideo

Retamoso, A. (coord.) (2016) Relevamiento de iniciativas de políticas y proyectos educativos 2016. Dirección Sectorial de Planificación Educativa (DSPE) División de Investigación, Evaluación y Estadística de la DSPE Departamento Investigación y Estadística Educativa. CODICEN- ANEP. Montevideo. En: <http://pcentrales.anep.edu.uy/phocadownload/2016/Informe2016.pdf>

Rumberger, Russell (2004) "What can be done to reduce dropout rates?" En Gary Orfield (ed) Dropouts in America. Confronting the Graduation Rate Crisis. Cambridge: Harvard Education Press.

UNESCO-BIE (2007). Issues and challenges on inclusive education from an inter-regional perspective. Ginebra: mimeo, UNESCO-BIE.

Vaillant, Denisse (2009) Estudios en profundidad sobre políticas estatales y otras iniciativas que atienden problemáticas de reintegro para estudiantes de educación básica en Colombia, México y Uruguay. OEI.

6.I. Introdução

Maria Carla Corrochano e Marcos Francisco Martins

(Com a colaboração de Ademir Barros dos Santos y Luis Pablo Bresciani no levantamento de iniciativas).

As duas últimas décadas no Brasil foram marcadas por importantes esforços governamentais na perspectiva de garantir maior inserção de jovens homens e mulheres no sistema educacional. Esses esforços traduziram-se num conjunto de ações e políticas que focalizaram a expansão de matrículas no ensino fundamental e médio e, especialmente no período mais recente, também no ensino superior. É nesse contexto que se verifica o surgimento de uma geração juvenil mais escolarizada do que aquelas que a antecederam e esse é certamente um dos traços marcantes da condição juvenil no País. No entanto, especialmente no ensino médio, a expansão das matrículas não foi acompanhada de investimentos financeiros que possibilitassem a oferta escolar com qualidade social e por uma definição clara sobre a identidade os objetivos dessa etapa da escolarização básica.

Ao longo desses anos pode-se dizer que o ensino médio foi a etapa da escolaridade básica mais presente na mídia: “ensino médio em crise”, “apagão do ensino”, “desafios do ensino médio” foram

expressões recorrentes, pautadas em análises sobre a queda das matrículas e os altos índices de evasão desse nível de ensino. Há um conjunto significativo de pesquisas que buscaram compreender os dilemas dessa etapa da escolaridade e ao mesmo tempo uma série de políticas e programas foram propostos, com forte presença de organizações da sociedade civil e, sobretudo, de redes e institutos empresariais. No momento em que eram debatidas ações e propostas em diferentes espaços institucionais, o governo federal decretou uma ampla reforma desse nível de ensino, atual Lei 13.415/2017, sem consulta ou participação dos atores da comunidade escolar – estudantes, familiares, professores, equipes técnicas e de apoio, lideranças comunitárias etc. Ao mesmo tempo, ainda no âmbito federal, também foram interrompidos vários projetos direcionados para esse nível de ensino. Assim, a sistematização de experiências de combate de à evasão escolar no Brasil, não pode desconsiderar esse contexto, o que também acabou por prejudicar o olhar mais aprofundado para as experiências nacionais.

O presente relatório visa a apresentar os resultados da pesquisa realizada no Brasil, contemplando as seguintes partes:

- 1) marcos legais;
- 2) apresentação da metodologia da investigação;
- 3) descrição da resultados da pesquisa bibliográfica exploratória;
- 4) descrição do levantamento de projetos e programas desenvolvidos nos últimos 10 anos no Brasil;
- 5) apresentação das ações educativas dos estados brasileiros do Maranhão e do Espírito Santo;
- 6) avaliação dos resultados da pesquisa e lições aprendidas com a investigação;
- 7) apresentação dos pesquisadores signatários deste relatório (síntese biográfica)

6.II. Os marcos legais do ensino médio no brasil

A Constituição Federal de 1988 define a escolarização básica obrigatória no Brasil dos quatro aos 17 anos, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria. O ensino médio é a etapa final desse processo, com duração de três anos. A faixa considerada apropriada para cursar esse nível de ensino encontra-se entre 15 e 17 anos e é exatamente nessa faixa que existe um contingente muito significativo fora da escola, dadas as altas taxas de abandono, evasão e defasagem série-idade. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar (2017), no ano de 2016, apenas 68,4% dos/as jovens que frequentavam a escola entre 15 e 17 anos estavam na idade-série adequada (Brasil, 2017).

A responsabilidade pela oferta do Ensino Médio é dos Estados e, embora sejam eles a concentrar a maior parte das matrículas, há também escolas mantidas e administradas pelos governos federal e municipais, ainda que neste último caso em um percentual bastante reduzido, além de escolas mantidas pela iniciativa privada. Considerando a relativa autonomia dos responsáveis pela oferta desse nível de ensino, o que se observa é uma grande variedade de suas condições de funcionamento e organização.

O Ensino Médio no Brasil foi historicamente seletivo e nunca chegou a alcançar o conjunto de pessoas (adolescentes, jovens, adultos) que possuem os pré-requisitos para cursá-lo. Há apenas 10 anos, a partir da Emenda Constitucional 59/2009,

o nível médio foi incorporado como parte da organização da educação básica obrigatória, que consiste em dever do Estado. A lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação, estabeleceu em sua Meta 3 a perspectiva de universalização do Ensino Médio até 2016 na idade entendida como apropriada:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). (BRASIL, 2014)

A recente incorporação do ensino médio na educação básica obrigatória estabelece um conjunto de desafios, tais como: identificar indivíduos não matriculados, elaborar mecanismos para contatá-los, bem como criar estratégias capazes de atraí-los para as instituições escolares, o que se relaciona não apenas à garantia de vagas em condições adequadas, mas também à criação de campanhas e mobilizações junto à sociedade.

O Plano Nacional de Educação aprovado em 2014 incorporou essa mudança no sentido da obrigatoriedade e da universalização do Ensino Médio, prevendo obrigação do poder público e da sociedade civil na localização e na busca ativa de adolescentes e jovens que estejam fora da escola, bem como na prevenção à evasão escolar. Cabe ressaltar que a obrigatoriedade do ensino médio abrange adolescentes e jovens em regimes de se-

miliberdade, de liberdade assistida ou de internação. Também contempla aqueles/as que não puderam cursá-la na idade entendida como adequada (ou seja, 15 a 17 anos), o que implica na necessidade de ofertar cursos de Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que deverá ser preferencialmente articulada à educação profissional. Essa definição não tem conseguido responder ao desafio daqueles que tem entre 15 e 17 anos em defasagem escolar: não podem ser matriculados na EJA porque ainda não alcançaram os 18 anos e ao mesmo tempo não conseguem uma experiência escolar significativa no ensino regular, que conta com a presença significativa de crianças e pré-adolescentes. Na perspectiva de responder a esse desafio, o Brasil conta hoje com diretrizes que mencionam a necessidade de incentivo e apoio às redes e sistemas de ensino, para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho.

As finalidades do ensino médio estão estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contemplando:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos

produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Até a recém aprovada Lei do Ensino Médio (Lei 13.415/17), este nível de ensino dividia-se basicamente em quatro modalidades: Ensino Médio Regular, Ensino Técnico Integrado ao Médio, Ensino Técnico Subsequente ao Médio e Proeja Médio. Em 2012 foram estabelecidas as diretrizes para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio:

Quadro 1 - Diretrizes para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio no Brasil

DCN ENSINO MÉDIO 2012	DCN EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO 2012
<p>Art. 5o O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em:</p> <p>I - formação integral do estudante;</p> <p>II - trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;</p> <p>[...]</p> <p>V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;</p> <p>[...]</p> <p>VI - integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;</p>	<p>Art. 6º São princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:</p> <p>I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;</p> <p>[...]</p> <p>III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;</p> <p>[...] V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;</p> <p>VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;</p> <p>IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;</p> <p>VII - interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;</p> <p>VIII - contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas; [...]</p>

Fonte: Ministério da Educação (Brasil, 2015). Elaboração: AÇÃO EDUCATIVA (2015).

As diretrizes possuem diversos pontos de convergência. São eles: “1) formação integral do estudante; 2) trabalho como princípio educativo; 3) indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem, e indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; 4) interdisciplinaridade, visando a superar a fragmentação dos conhecimentos; 5) contextualização dos conhecimentos” (Ação Educativa, 2015).

A Lei 5.154/2004, que contemplava a proposta de ensino médio integrado ao técnico, buscava superar dualidades muito presentes entre educação propedêutica e educação profissional, conhecimento técnico e conhecimento geral, ciência e tecnologia. A despeito dos limites e controvérsias (FRIGOTTO, CIAVATTA, FRANCO, 2005), o governo federal teve um papel significativo nesse processo, especialmente considerando a organização e expansão de uma Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. A Lei 11.892/08 aprofunda a reformulação da rede federal com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), em grande medida derivados dos Centros Federais de Educação Tecnológica e outras escolas técnicas pré-existent. A expansão e a interiorização de uma rede federal de educação profissional técnica de ensino médio foram significativas ao longo dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Rousseff (2011-2016).

Desde 2016, no entanto, tanto a proposta de integração da formação geral e da formação técnica, quanto o processo de expansão e interiorização da rede federal de nível médio são interrompidas. A Lei n. 13.415/2017 do Ensino Médio, aprovada em 2017, estabelece mudanças significativas no Ensino Médio. As principais mudanças são: a ampliação do tempo mínimo do estudante na escola, que passa de 800 para 1000 horas anuais e a definição de uma Base Nacional Curricular Comum, ofertando o que chama de “itinerários formativos” aos estudantes. Já no segundo ano, os estudantes deverão escolher em qual itinerário formativo quer se aprofundar: Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. Além disso, permite a atuação de profissionais com notório saber para atender a formação técnica e profissional, dentre outras alterações. A Lei, apresentada como fundamental e capaz de atender às demandas juvenis no ensino médio, tem sido alvo de inúmeras críticas e protestos de estudantes e professores, iniciadas desde quando foi imposta pelo então governo federal, como medida provisória.

Há relativo consenso na literatura brasileira de que a expansão da oferta pública e gratuita do ensino fundamental e médio no Brasil se realizou a partir de um regime precário, sem que fossem realizados investimentos necessários para a incorporação de uma ampla e heterogênea população, outrora alijada da possibilida-

de de acesso à educação básica. Se esse regime permitiu o acesso dessa população à escola, a insuficiência de recursos materiais e humanos para acolhê-la produziu uma escola pública degradada em suas condições de organização e funcionamento. Como consequência, a escola pública, que abriga sobretudo os(as) jovens oriundos de famílias pobres, tem se caracterizado como espaço de improvisação no qual professores trabalham com regime de contratação precária, em lugares sem bibliotecas, laboratórios, computadores, ginásios ou auditórios e funcionários em número insuficiente para atender a demanda (BEISIEGEL, 2006, DAYRELL, 2007).

Ao desconsiderar a necessidade de alterações nesta estrutura, as análises têm enfatizado que dificilmente será possível aos jovens, sobretudo das camadas populares, a escolha de itinerários formativos; possivelmente em seus locais de moradia encontrarão um ou outro itinerário disponível. Soma-se a isso a separação entre a formação profissional e a formação geral: pela nova Lei, o jovem que escolher o itinerário da formação técnica e profissional, o que possivelmente acontecerá entre aqueles que precisam trabalhar, ficarão impedidos de ter acesso a conhecimentos básicos. E ainda: a nova Lei do Ensino Médio é aprovada ao mesmo tempo em que o governo brasileiro aprovou a PEC (Proposta de Emenda Constitucional) do Teto dos Gastos, oficialmente nomeada de Emenda Constitucional nº 95 - anteriormente chamada de PEC 241 e PEC 55,

com objetivo de congelar investimentos em saúde e educação por até 20 anos, o que também compromete, dentre outras coisas, a concretização dos objetivos da chamada "Nova Lei do Ensino Médio", considerando a escassez de recursos para as mudanças estruturais necessárias na educação e especialmente na educação de nível médio.

Por outro lado, no âmbito dos estados e da sociedade civil, observam-se um conjunto de políticas e programas na perspectiva de enfrentar os "desafios do ensino médio". De acordo com o relatório UNICEF, são dez os desafios no Brasil: 1) lidar com adolescentes que estão retidos no ensino fundamental, 2) trazer para a sala de aula os excluídos do ensino médio, 3) investir na relação educador-educando, valorizar o professor, 4) levar em conta a diversidade e seu contexto, 5) enfrentar a discriminação, a violência e o bullying, 6) repensar a organização escolar, 7) definir uma identidade para o ensino médio, 8) investir mais em educação, 9) garantir um fluxo escolar adequado e 10) garantir o acesso ao ensino médio para todos os adolescentes (UNICEF, 2014).

De diferentes formas, esses desafios estão sendo enfrentados no território brasileiro, em alguns locais com maior e em outros com menor resultado em relação à permanência, reingresso e finalização do Ensino Médio.

6.III. Aspectos metodológicos da investigação

A investigação sobre as experiências exitosas na promoção da permanência, reingresso e finalização do Ensino Médio no Brasil foi desenvolvida por meio de pesquisa de documental, bibliográfica e de campo, com viés quali-quantitativo. Feita no território brasileiro durante os anos de 2018 e 2019, empregou uma metodologia que contou com seis fases, quais sejam:

a) levantamento documental da base legal nacional sobre o direito à educação e de dados sobre a educação secundária (ensino médio) brasileira;

b) levantamento bibliográfico sobre o tema: experiências significativas de permanência, reingresso e finalização do ensino médio;

c) pesquisa exploratória nacional, por meio da busca em sites da internet, contatos por e-mail e telefônicos, visando a identificar experiências significativas de permanência, reingresso e finalização do ensino médio;

d) identificação de duas experiências mais significativas de permanência, reingresso e finalização do ensino médio, a partir da comparação quantitativa (resultados alcançados no combate à evasão) e qualitativos (programas e projetos desenvolvidos) identificados nos sites oficiais e nas publicações sobre o tema;

e) visita aos dois locais em que as experiências mais significativas (sob o ponto

de vista quantitativo e qualitativo) estão sendo desenvolvidas, para entrevistar protagonistas;

f) compilação e análise dos dados coletados, com o objetivo de elaborar recomendações ao planejamento e implementação de políticas públicas que promovam o direito à educação no marco do paradigma do desenvolvimento humano, baseadas nas experiências desenvolvidas no território brasileiro.

O levantamento documental da base legal nacional foi desenvolvido pelos pesquisadores seniors vinculados ao projeto de pesquisa. Foram acessados a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em vigência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96) e o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), bem como algumas legislações infraconstitucionais. Estes documentos legais foram investigados a partir do foco no ensino médio e com a diretriz de neles identificar as responsabilidades dos entes federativos, a distribuição da oferta por estabelecimentos públicos (municipal, estadual, federal e distrital) e privados por região do País.

Em relação ao levantamento bibliográfico, a equipe de dois pesquisadores seniors contou com o apoio de um pesquisador auxiliar contratado que, como doutorando em educação, guarda conhecimentos e habilidades na área, que foram coloca-

dos a serviço da investigação. O pesquisador auxiliar assumiu a precípua tarefa de produzir um levantamento bibliográfico, como recorte temporal dos últimos dez anos (2008-2018), sobre os principais problemas que afetam a permanência, o reingresso e a finalização da educação secundária no Brasil. Foram acessadas as seguintes fontes: banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Scielo (Scientific Electronic Library Online), reuniões anuais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). A busca nessas base de dados ocorreu por meio dos seguintes descritores: “ensino médio”, “educação secundária”, “evasão”, “permanência”; “reingresso”.

A pesquisa exploratória também foi desenvolvida pelo pesquisador contratado, supervisionado pelos dois pesquisadores brasileiros seniors do projeto. Por meio dela foi feita uma atualização dos dados quantitativos do ensino médio brasileiro: distribuição de oferta; matrícula líquida e bruta; frequência líquida/bruta; repetência e evasão, com recortes por renda, sexo, cor/raça, região de moradia (urbano/rural), por região do país, por idades (15-17, 18-24, 25-29, acima de 29 anos).

A partir dos dados coletados, foram identificadas duas experiências mais significativas de permanência, reingresso e finalização do ensino médio. Para alcançá-las, empregou-se a comparação de índices quantitativos identificados nos sites oficiais e nas publicações sobre o tema, bem como a avaliação qualitativa dos programas e projetos em execução. Sequencialmente, foram estabelecidos

contatos com os gestores das duas experiências identificadas e com eles agendadas entrevistas, bem como com os diretos responsáveis pela implantação das ações educativas “no chão da escola”. As partes acordaram realizar entrevistas e permitir a visita in loco, que foram feitas por um dos pesquisadores seniors vinculado ao projeto, orientadas por um roteiro previamente encaminhado aos entrevistados. Duas visitas in loco, então, foram feitas: uma na cidade de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo (dias 12 e 13 de junho de 2019) e outra a São Luís, capital do Estado do Maranhão (dias 18 e 19 de junho de 2019).

As visitas em São Luís ocorreram na Secretaria Estadual de Educação e no CAIC Barjonas Lobão (Jardim América, São Luís - Maranhão).

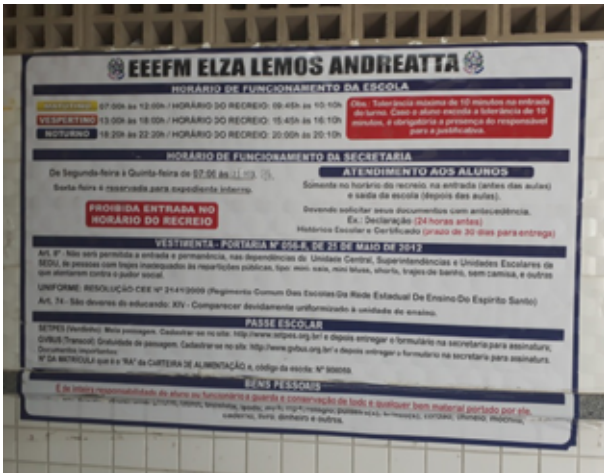
Foto 1: CAIC Barjonas Lobão (São Luís/MA)



Fonte: fotos de Marcos Francisco Martins.

As visitas em Vitória ocorreram na SEDUC – Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo e na Escola Estadual Elza Lemos Andreatta.

Foto 2: Escola Estadual Elza Lemos Andreatta (Vitória/ES)



Fonte: fotos de Marcos Francisco Martins.

Todo o material coletado foi compilado e analisado, sendo os resultados desse processo apresentado nas linhas abaixo, bem como as recomendações ao planejamento e implementação de políticas públicas.

6.III.1. Instrumentos de coleta de dados empregados na pesquisa

Além dos já anunciados instrumentos de coleta de dados da pesquisa (acesso à documentos e referências bibliográficas na internet, contato com gestores, com vinte e um especialistas nacionais em educação secundária e educação da juventude, e militantes de organizações sociais que atuam com projetos educativos via telefonemas, e-mails e WhatsApp), a investigação desenvolveu a pesquisa de campo, empregando a visita in loco e um roteiro para as seis entrevistas.

As visitas in loco possibilitaram ao pesquisador observar o ambiente em que os programas e projetos estavam sendo desenvolvidos, bem como o clima institucional vivido pela comunidade escolar.

Foto 3: CAIC Barjonas Lobão (São Luís/MA)



Reunião de formação de jovens protagonistas



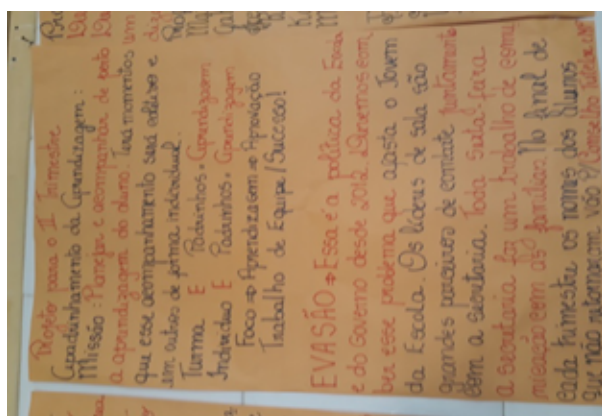
Fachada de entrada da escola.

Fonte: fotos de Marcos Francisco Martins

Foto 4: Escola Estadual Elza Lemos Andreatta (Vitória/ES)



Um dos muitos espelhos espalhados pela escolas, com vistas a elevar a auto estima de meninas negras.



Um dos muitos cartazes produzidos pelos alunos e afixados no interior sobre o combate à evasão.

Por sua vez, as entrevistas, que tiverem o formato semi-estruturado, produziram interessantes dados quantitativos e qualitativos de cada uma das experiências investigadas. Para realizá-las, foram empregados os seguintes roteiros:

a) profissionais envolvidos diretamente na implantação dos programas e projeto:

* O objetivo geral da entrevista será conhecer experiências escolares exitosas desenvolvidas no Estado do XXX e voltadas ao ensino médio, particularmente sobre permanência, reingresso e finalização neste nível de ensino;

* Tentarei conhecer a experiência a partir de sua visão como profissional que atua ou atuou nessas experiências;

* Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo entrevistador e pelos entrevistados;

a) identificação do respondente (nome, idade, formação, cargo atual);

b) você atua em algum programa e/ou projetos que a Secretaria tem em funcionamento para atender ao ensino médio, particularmente sobre permanência, reingresso e finalização do ensino médio?

b.1) sim!

b.1.1) Qual programa e/ou projetos?

b.1.2) Qual é tarefa desenvolve?

b.1.3) Quando incorporou essa tarefa?

Obs.: quem respondeu “não”, não foi entrevistado;

c) você recebeu formação específica, orientação ou treinamento para atuar no projeto?

c.1) Sim!

c.1.1) Qual formação?

c.1.2) Quando ela ocorreu?

c.1.3) Como ele se desenvolveu?

c.1.4) Você poderia destacar algum ou alguns aspectos positivos?

c.1.5) Você poderia destacar algum ou alguns aspectos negativos?

c.1.6) Você teria alguma ou alguns sugestões a apresentar?

c.1) Não!

c.1.2) Você considera isso necessário?

c.1.2.1) Sim! Por quê?

c.1.2.2) Não! Por quê?

d) Qual é a avaliação geral que você tem do programa ou projeto?

d.1) Positiva! Por quê?

d.2) Negativa! Por quê?

d.3) Os resultados previstos foram alcançados?

d.4) Você tem sugestões a apresentar ao programa ou projeto que desenvolveu ou desenvolve? Se sim, qual?

e) Você sabe dizer qual é a avaliação geral que os atendidos têm do programa ou projeto em que atua?

e.1) Sim? Qual?

e.2) Não!

f) Participação no programa ou projeto:

f.1) Você participou da formulação programa ou projeto em que atua?

f.1) Você sabe dizer se a comunidade escolar participou da formulação?

g) Qual era o perfil social, econômico e cultural dos(as) educandos(as) atendidos(as)?

h) O programa ou projeto contou com parcerias da iniciativa privada: empresas, fundações, ONG's...?

h.1) Não sei responder!

h.2) Não!

h.3) Sim! Qual?

i) Quais as principais dificuldades observadas no seu trabalho junto ao programa ou projeto?

j) Você sabe dizer se o programa ou projeto foi avaliado?

j.1) Não, não sei dizer!

j.3) Sim, foi avaliado!

j.3.1) Quem o avaliou?

j.3.2) Como ocorreu a avaliação?

j.3.3) Você tomou conhecimento do resultado da avaliação?

k) o programa ou projeto considerou, na formulação e implementação, as questões socioeconômicas, de gênero, diversidade sexual e identificação étnico-racial?

k.1) Não sei responder?

k.2) Não!

k.3) Sim!

k.3.1) Como ocorreu?

k.3.2) Qual a sua opinião sobre isso?

l) há materiais didáticos específicos produzidos para o programa ou projeto?

m) gostaria de dizer alguma coisa que não lhe foi perguntado sobre os programas e

projetos que a Secretaria tem em funcionamento para atender ao ensino médio, particularmente sobre permanência, reingresso e finalização do ensino médio?

b) formuladores e gestores dos programas e projetos:

* Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo entrevistador e pela entrevistada;

a) identificação do respondente (nome, idade, formação, cargo atual);

b) sobre o papel que desempenha (formulação, implantação, avaliação) frente aos programas e projetos voltados à permanência, reingresso e finalização do ensino médio?

b.1) qual é tarefa desenvolve?

b.2) quando incorporou essa tarefa?

c) Sobre o ensino médio no Estado:

c.1) qual é a quantidade de alunos, docente e demais profissionais da educação envolvidos?

c.2) quais são os principais problemas que se enfrenta no ensino médio no estado?

c.3) quais são os programas e projetos que a Secretaria tem em funcionamento para atender ao ensino médio?

c.4) há programas e projetos que buscam articular formação geral e formação profissional?

c.4.1) Caso haja:

c.4.2) quais são eles?

c.4.3) como é feita a articulação entre formação geral e formação profissional?

c.4.4) Caso não haja, por que isso ocorre?

c.5) qual é o indicador de permanência, reingresso e finalização do ensino médio?

d) sobre os programas e projetos que o estado tem em funcionamento visando à permanência, reingresso e finalização do ensino médio, sem e com articulação com a educação profissional?

d.1) quantos programas ou projetos com este perfil estão em curso e quais são eles;

d.2) quais os dois principais programas e projetos destinados a essa finalidade (ao menos um com alguma articulação com a educação profissional, se possível);

d.3) de cada um dos dois projetos:

d.3.1) quanto e por que foram criados?

d.3.2) quando foi implantado cada um deles?

d.3.3) quem e como os formulou?

d.3.4) Qual o foco principal dos programas?

d.3.5) Qual o público alvo?

d.3.6) qual é o perfil dos atendidos? E das famílias?

d.3.7) houve envolvimento participativo da comunidade escolar na formulação e implantação dos programas ou projetos?

d.3.7.1) Se sim, como isso ocorreu?

d.3.7.2) Se não, por quê?

d.3.8) houve parcerias?

d.3.8.1) Se sim, de que tipo e com quais atores (sociedade civil, organismos multilaterais, entidades empresariais etc.)

d.3.8.2) Se não, por quê?

d.3.9) principais dificuldades observadas na formulação e implementação e avaliação;

d.3.10) quais os resultados obtidos, particularmente em relação à permanência, reingresso e finalização do ensino médio;

d.3.11) eles são avaliados?

d.3.11.1) Se sim, como?

d.3.11.2) Se não, por quê?

d.3.12) os programas consideraram, na formulação e implementação as questões socioeconômicas, de gênero, diversidade sexual e identificação étnico-racial?

d.3.12.1) Se sim, como?

d.3.12.2) Se não, por quê?

d.3.13) há materiais didáticos específicos produzidos para os dois programas ou projetos?

d.3.14) há alguma orientação ou treinamento aos profissionais que implantam os dois programas ou projetos?

d.3.15) Em sua opinião, como os estudantes, famílias e docentes avaliam o Programa?

d.3.16) foi realizada alguma avaliação dos programas e projetos?

d.3.16.1) Se sim, ela está disponível? Pode ser acessada?

d.3.16.2) Se não, por quê?

e) gostaria de dizer alguma coisa que não lhe foi perguntado sobre os programas e projetos que a Secretaria tem em funcionamento para atender ao ensino médio, particularmente sobre permanência, reingresso e finalização do ensino médio?

Esses roteiros foram encaminhados com antecedência aos entrevistados, que foram 5 no total, a saber:

Quadro 2: identificação dos entrevistados de cada uma das experiências investigadas

Local	Profissionais envolvidos diretamente na implantação dos programas e projeto	formuladores e gestores dos programas e projetos
Vitória – Estado do Espírito Santo	* Pedagoga da EEEFM Elza Lemos Andreato;	* Assessora da Subsecretaria de Educação Básica e Profissional da SEDUC; * Assessora da Subsecretaria de Educação Básica e Profissional da SEDUC
São Luís – Estado do Maranhão	* Dirigente da CE Professora Dayse Galvão de Sousa; * Dirigente da CE Maria Mônica Vale.	* Secretária Adjunta de Ensino da SEDUC.

Fonte: signatários do presente relatório.

6.IV. Resultados da pesquisa bibliográfica exploratória

O pesquisador contratado pelo projeto desenvolveu a investigação bibliográfica exploratória em algumas base de dados: banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Scielo (Scientific Electronic Library Online), reuniões anuais da ANPED (Associação Nacional

de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). A busca nessas base de dados ocorreu por meio dos seguintes descritores: “ensino médio”, “educação secundária”, “evasão”, “permanência”; “reingresso”. Os resultados apurados foram os seguintes:

Quadro 3: trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPED entre 2008 e 2017.

Item	Reunião anual	GT (Grupo de Trab.)	Autor(a)	Título	Palavras-chave	Resumo	Endereço de acesso
1	2008	03	N i h i l				
2	2008	05	N i h i l				
3	2009	03	N i h i l				
4	2009	05	N i h i l				
5	2010	03					
6	2010	05					
7		03	N i h i l				
8	2011	05	Gilvan Luiz Machado Costa	O ensino médio no Brasil: expansão da matrícula e precarização do trabalho docente	Trabalho docente; ensino médio; condição de trabalho	Discussão sobre os professores que lecionam no ensino médio no Brasil e em que condições realizam seu trabalho	http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT05/GT05-267%20int.pdf
9	2011	05	Wilson João Marcionista Alves	As políticas públicas para a educação profissional no Paraná e o gasto-aluno/ano na região metropolitana de Curitiba	financiamento da educação; políticas públicas; educação profissional; gasto/aluno; ensino médio integrado	apresenta resultados da pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação da UFPR, 2003-2007)	http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT05/GT05-286%20int.pdf
10		03	N i h i l				
11	2012	05	Valdinei Marcolla	O processo de implantação do Projeja e os reflexos da cultura escolar	Não consta	análise a implantação Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a (PROEJA).	http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT05%20Trabalhos/GT05-2519_int.pdf

12	2013	36	03	Líchia Maria Correa	Investigando a relação jovens, família e trabalho: aspectos que permitem a exclusão escolar juvenil no ensino médio	jovens – exclusão escolar - família - trabalho	discute aspectos que permitem a exclusão de jovens adolescentes nas escolas de ensino médio	http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/8t03_trabalhos_pdfs/8t03_3339_texto.pdf
					Simone Bitencourt Braga e Terézinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	Um estudo sobre o programa “excelência em gestão educacional” da Fundação Itaú Social	Gestão privada da Educação Pública. Princípios do mercado. Educação	Resultados sobre as implicações do Programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú na gestão da escola pública brasileira.
13			05					
14	2013	36	05	Eduardo Azevedo e Wanira R. Coutinho Gonzalez	O Projeto Nave: análise da relação público-privada	Relação Público-Privada na Educação. Terceiro Setor na Educação Pública. Iniciativa Privada na Educação Pública.	Análise a relação público-privada entre o Instituto OI Futuro e a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro: projeto do Núcleo Avançado em Educação (NAVE)	http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/8t05_trabalhos_pdfs/8t05_2753_texto.pdf
15			03	N i h i i				
16	2015	37	05	Carlos Antônio Giovinnazzo-Jr	Formação no ensino médio, escola e juventude: preparar para que?	Ensino Médio: formação e juventude; políticas educacionais; teoria crítica da sociedade.	Apresenta: os conceitos que são a base da análise sobre o Ensino Médio	http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-3998.pdf
17	2015	37	05	José Everaldo dos Santos	Estado e gestão democrática da escola: a abordagem gerencialista performática na escola pernambucana	Gestão democrática. Performatividade. Pernambuco.	Análise da gestão democrática na Rede Estadual de Ensino em Pernambuco	http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-4361.pdf
18	2017	38	03	Cineri Fachin Moraes e e Nilida Stecamela	Jovens e o cotidiano do ensino médio: a pesquisa na escola para além de uma curiosidade ingênua	Ensino Médio. Seminário Integrado, jovens, pesquisa na escola.	Análise a prática pedagógica pautada pelo uso da pesquisa na escola como princípio educativo, no Rio Grande do Sul	http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT03_119.pdf
19			05	N i h i i				

Fonte: elaborado por Ademir Barros dos Santos.

Quadro 4: trabalhos publicados no Scielo

Item	Autor(a)	Título	Palavras-chave	Resumo	Endereço de acesso
1	Luis Carlos de Menezes	Ensino Médio - etapa conclusiva de uma educação em crise	Ensino Médio; Educação Básica; Base Curricular; Carreira de professores	Associa o desempenho do Ensino Médio às insuficiências da Educação de Base, cogitando a necessidade de rever a alteração da LDB, e de se reelaborar a Base Nacional Comum Curricular. sintética e efetiva referência educacional	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000300111&lng=pt&lng=pt
2	Deivid Alex dos Santos e Paula Mariza Zedu Alliprandini	A promoção do uso de estratégias cognitivas em alunos do Ensino Médio	Programa educacional; aprendizagem escolar; ensino médio	Verificar os efeitos de estratégias de aprendizagem cognitivas na modalidade infusão curricular. Os resultados demonstram efeito positivo da intervenção em estratégias de aprendizagem cognitivas.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000300535&lng=pt&lng=pt
3	Roberto Rafael Dias da Silva	A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil	Políticas curriculares; Ensino Médio; Individualização; Brasil	examinar os modos pelos quais a individualização dos percursos formativos é posicionada enquanto um princípio organizador das políticas curriculares para o Ensino Médio implementadas no Brasil, ao longo desta década.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362018005010101&lng=pt&lng=pt

4	Roberto Rafael Dias da Silva	Políticas curriculares para o Ensino Médio no sul do Brasil: possibilidades analíticas em torno do conhecimento escolar	políticas curriculares; conhecimento escolar; Ensino Médio; Brasil	Examina políticas curriculares para o Ensino Médio no Rio Grande do Sul, na última década, que priorizam as racionalidades políticas nos processos de seleção dos conhecimentos.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&id=S0103-73072018000300517&lang=pt
5	Maria Adélia Costa e Eduardo Henrique Lacerda Coutinho	Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017	Educação Profissional; Notório Saber; Itinerários Formativos	Problemática a lei nº 13.415/2017 como retrocesso às políticas da educação profissional.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&id=S2175-62362018000401633&lng=pt&tlng=pt
6	Celso João Ferretti	A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação	Reforma do Ensino Médio; Flexibilização curricular; Qualidade da educação	Aborda esta reforma, discutindo os interesses políticos, econômicos, ideológicos e os objetivos oficiais apresentados.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&id=S0103-40142018000200025&lng=pt&tlng=pt
7	Afonso Welliton de Sousa Nascimento/ Yvens Ely Martins Cordeiro /Francinei Bentes Tavares /Norma Ely Santos Beltrao	Educação e sociedade: o papel das Políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense	Política educacional; Formação; Estudante; Amazônia	Aborda políticas educativas de Ensino Médio no Pará e seu papel na formação de estudantes de escola pública da Amazônia Paraense. Município de Aباeretuba, no período de 2007 a 2012. Foi constatado o reflexo negativo desta política na formação, pela fragilidade dos conteúdos ministrados provocando evasão.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&id=S1518-701220180002000417&lang=pt

8	<p>Katharine Nirive Pinto Silva/ Marise Ramos</p>	<p>O ensino médio integrado no contexto da avaliação por resultados</p>	<p>Ensino médio integrado; Avaliação por resultados; Ensino médio; Educação profissional</p>	<p>Aporta que os resultados das avaliações externas são a referência atual de qualidade das políticas educacionais do ensino médio integrado, norteando a organização dos currículos e ampliando os problemas da dualidade entre a formação propedêutica e técnico-profissional</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000300567&lang=pt</p>
9	<p>Lícinia Maria Correa/Maria Amália de A. Cunha</p>	<p>A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do ensino médio interpretada pelos jovens</p>	<p>Jovens; Ensino médio; Escola; Políticas Públicas</p>	<p>Discute projeto da rede pública estadual mineira, no período de 2012-2014, visando, entre outras coisas, combater a evasão; analisa a percepção dos jovens que viveram esta política com metodologia qualitativa baseada em grupos focais</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100128&lng=pt&tlng=pt</p>
10	<p>Geraldo Leão</p>	<p>O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?</p>	<p>Ensino Médio; Políticas educacionais; Juventude.</p>	<p>Discute a caracterização do ensino médio perante a atual legislação, e as suas implicações para a relação dos jovens com esse nível de ensino, no contexto de sua massificação. Opina que ensino médio se caracteriza como o campo de disputas em torno de diferentes projetos educacionais que se diferenciam como concepções políticas e perspectivas em relação às questões das juventudes brasileiras</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100126&lng=pt&tlng=pt</p>

11	Gisela Lobo B. P. Tartuce/Gabriela Miranda Moriconi/Claudia L. F. Davis/Marina M. R. Nunes	Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação	Ensino Médio; Políticas Educacionais; Currículos; Juventude	Diagnóstico sobre políticas educacionais para o ensino médio, buscando apresentar e analisar iniciativas desenvolvidas para atrair e manter os jovens nesse nível de ensino.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000200478&lng=pt&tlng=pt
12	Vanessa Gomes de Castro/Fernando Tavares Júnior	Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio	Jovens; Ensino Médio; Sucesso Escolar; Trajetórias Escolares; Contextos Desfavoráveis	Estuda jovens em contextos sociais desfavoráveis que chegaram com sucesso ao terceiro ano do ensino médio em idade apropriada, sem reprovação.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100239&lng=pt&tlng=pt
13	Marcelo Simões Mendes	Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio	Evasão; Inclusão; Motivação.	Reflexão sobre processos de inclusão e evasão escolar no Ensino Médio, enfocando a motivação.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2013000200012&lng=pt&tlng=pt
14	Jaqueline Luzia da Silva/Alicia Maria Catalano de Bonamino/Vera Masagão Ribeiro	Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro	Educação de Jovens e Adultos. Eficácia Escolar. Programa de Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro (PEJA).	Identificação de características de escolas com capacidade de incluir positivamente no processo de alfabetização e na redução dos índices de evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000200017&lng=pt&tlng=pt
4	Roberto Rafael Dias da Silva	Políticas curriculares para o Ensino Médio no sul do Brasil: possibilidades analíticas em torno do conhecimento escolar	políticas curriculares; conhecimento escolar; Ensino Médio; Brasil	Examina políticas curriculares para o Ensino Médio no Rio Grande do Sul, na última década, que priorizam as racionalidades políticas nos processos de seleção dos conhecimentos.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300517&lang=pt

5	Maria Adélia Costa e Eduardo Henrique Lacerda Coutinho	Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017	Educação Profissional; Notório Saber; Itinerários Formativos	Problemática a lei nº 13.415/2017 como retrocesso às políticas de educação profissional.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401633&lng=pt&tlng=pt
6	Celso João Ferretti	A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação	Reforma do Ensino Médio; Flexibilização curricular; Qualidade da educação	Aborda esta reforma, discutindo os interesses políticos, econômicos, ideológicos e os objetivos oficiais apresentados.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=pt&tlng=pt
7	Afonso Welliton de Sousa Nascimento/ Yvens Ely Martins Cordero /Francinei Bertes Tavares /Norma Ely Santos Beltrao	Educação e sociedade: o papel das Políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense	Política educacional; Formação; Estudante; Amazônia	Aborda políticas educativas de Ensino Médio no Pará e seu papel na formação de estudantes de escola pública da Amazônia Paraense. Município de Abaetetuba, no período de 2007 a 2012. Foi constatado o reflexo negativo desta política na formação, pela fragilidade dos conteúdos ministrados provocando evasão.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-70122018000200417&lng=pt
8	Katharine Ninive Pinto Silva/ Marise Ramos	O ensino médio integrado no contexto da avaliação por resultados	Ensino médio integrado; Avaliação por resultados; Ensino médio; Educação profissional	Aponta que os resultados das avaliações externas são a referência atual de qualidade das políticas educacionais do ensino médio integrado, norteando a organização dos currículos e ampliando os problemas da dualidade entre a formação propedêutica e técnico-profissional	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000300567&lng=pt

9	<p>Líchnia Mária Correa/Mária Amália de A. Cunha</p>	<p>A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do ensino médio interpretada pelos jovens</p>	<p>Jovens; Ensino médio; Escola; Políticas Públicas</p>	<p>Discute projeto da rede pública estadual mineira, no período de 2012-2014, visando, entre outras coisas, combater a evasão; analisa a percepção dos jovens que vivenciaram esta política com metodologia qualitativa baseada em grupos focais</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100128&lng=pt&tlng=pt</p>
10	<p>Geraldo Leão</p>	<p>O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?</p>	<p>Ensino Médio; Políticas educacionais; Juventude.</p>	<p>Discute a caracterização do ensino médio perante a atual legislação, e as suas implicações para a relação dos jovens com esse nível de ensino, no contexto de sua massificação. Opina que ensino médio se caracteriza como campo de disputas em torno de diferentes projetos educacionais que se diferenciavam como concepções políticas e perspectivas em relação às questões das juventudes brasileiras</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100126&lng=pt&tlng=pt</p>
11	<p>Gisela Lobo B. P. Tartuce/Gabriela Miranda Moriconi/Claudi a L. F. Davis/Marina M. R. Nunes</p>	<p>Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação</p>	<p>Ensino Médio; Políticas Educacionais; Currículos; Juventude</p>	<p>Diagnóstico sobre políticas educacionais para o ensino médio, buscando apresentar e analisar iniciativas desenvolvidas para atrair e manter os jovens nesse nível de ensino.</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000200478&lng=pt&tlng=pt</p>

12	Vanessa Gomes de Castro/Fernando Tavares Júnior	Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio	Jovens: Ensino Médio; Sucesso Escolar; Trajetórias Escolares; Contextos Desfavoráveis	Estuda jovens em contextos sociais desfavoráveis que chegaram com sucesso ao terceiro ano do ensino médio em idade apropriada, sem reprovação.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100239&lng=pt&lng=pt
13	Marcelo Simões Mendes	Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio	Evasão; Inclusão; Motivação.	Reflexão sobre processos de inclusão e evasão escolar no Ensino Médio, enfocando a motivação.	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2013000200012&lng=pt&lng=pt
14	Jaqueline Luzia da Silva/Alicia Maria Catalano de Bonamino/Vera Masagão Ribeiro	Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro	Educação de Jovens e Adultos; Eficácia Escolar; Programa de Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro (PEJA).	Identificação de características de escolas com capacidade de incidir positivamente no processo de alfabetização e na redução dos índices de evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).	http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000200017&lng=pt&lng=pt

Fonte: elaborado por Ademir Barros dos Santos.

Quadro 5: trabalhos publicados no banco de teses e dissertações da CAPES

Teses e dissertações que discutem a evasão escolar do ensino médio						
Item	Instituição de origem	Autor(a)	Título	Palavras-chave	Resumo	Endereço de Acesso
1	UFMG	Wander Augusto Silva	Fatores de permanência e evasão no Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP/MG): 2007 A 2010	Ensino médio; Ensino profissionalizante; Evasão escolar	Identifica motivos que levam alunos do Programa de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais (PEP/MG) a abandonarem ou permanecer no curso de formação profissional Técnico de nível médio.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=155164
2	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Lenon Araujo de Matos	Permanência no Ensino Médio Profissional: O caso do Instituto Federal Fluminense campus Cabo Frio	Ensino Médio Profissional; Ensino Técnico; Permanência; Evasão; Assistência Estudantil	Identifica fatores que influenciam a permanência dos alunos do Ensino Técnico Integrado do Instituto Federal Fluminense campus Cabo Frio.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6336716
3	Universidade Feevale	Caroline Bordin Minetti	Permanência e evasão escolar no PRONATEC	Educação Profissional. PRONATEC. Evasão. Permanência.	Analisa a permanência e evasão escolar nos cursos do PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) no período de 2012 a 2013	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1875771
4	Universidade Federal Fluminense	Irma Hentz dos Santos Brandão	Estratégias para reduzir a evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso em uma instituição federal de ensino	Evasão Escolar; Ensino Médio; Educação; Ensino Público	analisa a evasão escolar no ensino médio regular No Campus Niterói, de uma Instituição Federal de Ensino, no período de 2006 a 2016; levanta a taxa de evasão e de sucesso institucional; analisa correlações entre medidas institucionais nas taxas de evasão escolar	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6436216
5	Universidade do Sul de Santa Catarina	Flavio Calônico Junior	Democratização do ensino médio no Brasil: configurações, limites e perspectivas	Ensino Médio; Democratização; Acesso; Permanência.	Estuda quais são as configurações, limites e perspectivas do Ensino Médio no Brasil e nos estados de Santa Catarina e Paraná, quanto ao acesso e a permanência, mediante informações estatísticas do Censo Escolar disponibilizadas pelo INEP e PNAD.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1875771
6	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Igor Ghelmann Sordi Zibenberg	Permanência e êxito no ensino médio integrado: implicações da cultura e do ofício na seletividade.	Ensino Médio Integrado. Permanência na Escola. Êxito Escolar. Capital Cultural.	Analisa a permanência e o êxito dos estudantes do último ano do ensino médio integrado do Campus Restinga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/ViewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3977661

7	Centro Universitario Una	Carine Saraiva Diniz	Evasão no ensino médio: causas intrascolares na visão dos alunos	Educação e desenvolvimento local. Ensino médio, evasão. Fatores intrascolares. Práticas educativas. Estratégias pedagógicas.	pesquisa as causas intrascolares de evasão no Ensino Médio, segundo a visão dos alunos evadidos.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=3440426
8	Universidade Estadual Do Oeste Do Parana	Jose Cesar Sagrilo	O programa de prevenção e combate à evasão escolar (ppcee) como agente de inclusão educacional: uma análise de resultados (2011-2014)	Evasão Escolar; Inclusão; Exclusão; Fracasso Escolar; Políticas Públicas.	Verifica se o Programa de Prevenção e Combate à Evasão Escolar/PPCEE, de Cascavel-PR, se configura como agente de inclusão educacional de estudantes em situação de evasão e/ou de abandono escolar.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=3633521
9	Escola Super. de Ciências da Sta Casa de Misericórdia de Vitória	Maria Dorotea dos Santos Silva	Evasão e permanência na educação de jovens e adultos: "tês ou desvalidos da sorte?"	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). Evasão e permanência. Educação Profissional e Tecnológica para Trabalhadores. Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Inclusão e Diversidade.	Estuda a evasão escolar e permanência dos alunos do Projea do Ifes, e baseando-se em dados documentais e empíricos nos Campi de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, para analisar os motivos de evasão e permanência no período 2014 a 2015.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=5502140
10	Centro Federal De Educação Tecn. De Minas Gerais	Viviane De Paula Gouveia Zamboni	Permanência e sucesso acadêmico no projea no CEFET-MG	PROEA; Educação de Jovens e Adultos; Permanência Escolar	Estuda a permanência e o sucesso escolar no curso Técnico em Edificações na modalidade PROEA do CEFET-MG, campus Belo Horizonte.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=6095129
11	Universidade do Planalto Catarinense	Valdete De Figueiredo	A evasão escolar na EJA: educação de jovens e adultos, sob o olhar foucaultiano	EJA. Evasão Escolar; Regimes de Verdade; Disciplinarização. Inclusão	Analisa a evasão escolar na EJA, para compreender como se dá a inclusão e exclusão de adolescentes, jovens e adultos em São Joaquim, SC.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=5951164

12	Universidade Estadual do Sudoeste Da Bahia	Micksilane Teixeira Prado Chaves	Evasão e permanência na educação de jovens e adultos: um estudo no distrito rural de São Sebastião- Vitória da Conquista-BA	Educação de Jovens e Adultos; Políticas públicas; Evasão e Permanência escolar	Estuda as causas da evasão e permanência do jovem e do adulto nas turmas da EJA Segmento I no Distrito de São Sebastião, Vitória da Conquista- Bahia, de 2013 até 2016	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5678628
13	Universidade Federal Da Grande Dourados	Jose Da Silva Santos Junior	Trajetória acadêmica de estudantes de graduação: evasão, permanência e conclusão de cursos na Universidade Federal da Grande Dourados	Política educacional; Acesso à educação superior. Evasão. Retenção. Conclusão de curso.	Análisa a trajetória de alunos de graduação da UFGD, ingressantes entre 2006 e 2009, para apurar características de seu ingresso e de sua permanência, face aos processos de evasão, permanência prolongada e conclusão de curso.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3615161
14	Universidade Federal de Juiz de Fora	Lilian Aparecida Franco Silva Oliveira	Possíveis influências dos projetos de intervenção realizados na Escola Estadual Antônio Martins do Espírito Santo nas taxas de abandono do ensino médio	Ensino médio; Abandono escolar; Projetos de intervenção pedagógica	Análisa influências dos projetos de intervenção no ensino médio em Nova Serrana, Oeste de Minas Gerais, entre 2012 e 2015, relacionando-as com a permanência dos alunos na escola.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5534835

Fonte: elaborado por Ademir Barros dos Santos.

Importa destacar que a partir deste ponto, a plataforma começou a responder “erro” e retornando, sempre, à página 1 dos resultados, o que impossibilitou a continuidade da pesquisa, interrompida depois de 61 páginas, com 1220 textos – verificados.

6.V. Levantamento de projetos e programas desenvolvidos nos últimos 10 anos

Nas últimas três décadas observou-se no Brasil um aumento geral de escolaridade para todas as faixas de idade quando considerados importantes indicadores, tais como acesso aos diferentes níveis de ensino, tempo de escolaridade, fluxo escolar e total de jovens com ensino médio e superior completo.

As análises sobre a situação educacional da população jovem no Brasil com idade entre 15 e 17 anos têm reiterado a constatação de que é nesse grupo etário que se evidencia um movimento crescente de incorporação ao sistema educacional e afastamento do mundo do trabalho (CORROCHANO, ABRAMO, 2016; SPOSITO e SOUZA, 2014). Se em 1995 apenas 66,6% de jovens nessa faixa de idade frequentava os estabelecimentos escolares no País, em 2015, esse índice alcançava 84,3%. A situação é diversa quando consideradas as faixas seguintes, reduzindo-se bastante a frequência nos estabelecimentos escolares: em torno dos 30% para aqueles entre 18 a 24 anos e no patamar de 11% entre os jovens de 25 a 29 anos.

Em que pesem os avanços em termos de ampliação da presença dos mais jovens na escola, duas questões parecem indicar a persistência do tema do acesso e permanência dos e das jovens na educação básica como desafio para as políticas públicas dirigidas à população juvenil dessa faixa etária. A primeira delas diz respeito à

exclusão de 15,6% desse segmento etário do sistema escolar, representando aproximadamente 1,5 milhões de adolescentes entre 15 e 17 anos, que deveriam estar matriculados no ensino médio e que estão fora da escola. Trata-se de um número de jovens bastante expressivo, que dá conta dos desafios da sociedade brasileira para a implementação da Lei 12.796/2013 que, como vimos, conferia ao Estado o dever de, até o ano de 2016, garantir a educação básica obrigatória e gratuita a todos(as) os(as) brasileiros até os 17 anos de idade. Além disso, entre aqueles que frequentavam estabelecimentos de ensino em 2015, apenas pouco mais da metade estava matriculado em turmas de ensino médio (55,6%), indicando que um número não desprezível de jovens estudantes que ainda frequentava o ensino fundamental, possivelmente como consequência de episódios de abandono e reprovação escolar.

Os dados educacionais da população de 15 a 17 anos indicam que não são quaisquer jovens que encontravam dificuldades em se manter e prosseguir com os estudos. A frequência à escola não apenas é maior entre jovens oriundos de famílias de renda mais elevada, como também o nível de ensino frequentado por aqueles(as) que estão vinculados ao sistema educacional, evidenciando assimetrias entre os indivíduos. Em 2015, enquanto a taxa de frequência à escola entre os(as) jovens do 5º quintil de renda (20% mais ricos) era de 91,1%, esse per-

centual reduzia-se para 80,9% entre os(as) jovens do 1º quintil (20% mais pobres). A diferença entre os dois grupos é ainda mais contundente quando verificado o nível de ensino frequentado por cada um deles: 75,4% dos(as) estudantes oriundos de famílias com renda mais elevada frequentavam o ensino médio, realidade de apenas 38,6% entre os mais pobres.

As diferenças se evidenciam também quando confrontados dos segmentos juvenis segundo raça/cor. Embora não exista diferenças substantivas no percentual de frequência à escola entre brancos(as) e amarelos(as) (86,2%), negros(as) e indígenas (83,1%), os indicadores revelam que o segundo grupo encontra maior dificuldade de construir uma trajetória escolar menos acidentada. O percentual de jovens negros(as) e indígenas de 15 a 17 anos que frequentavam o ensino médio (49,8%) era 13,8 pontos percentuais inferior àquele constatado para a população branca e amarela da mesma faixa etária (63,6%), indicando que se o processo de expansão e massificação do acesso ao ensino médio da educação básica incorporou segmentos juvenis negros(as) e indígenas, mas estes ainda encontram dificuldades para prosseguir com êxito pelo sistema escolar.

De modo similar, as diferenças entre jovens urbanos e do campo dessa faixa etária se mostram relacionadas eminentemente nível de ensino frequentado pelos(as) jovens. Entre os(as) jovens moradores de contextos urbanos, 83,3% frequentavam a escola, sendo que 57,4% deles(as) encontravam-se no ensino médio. O percentual de

jovens do campo que frequentavam a escola era de 83,3%, mas apenas 45,7% estavam no ensino médio. Fenômeno semelhante se evidencia entre moças e rapazes, cuja taxa de frequência à escola é praticamente a mesma, 84% entre eles e 84,8% entre elas. Mas o percentual de jovens mulheres com acesso ao ensino médio (60,6%) era 9,9 pontos percentuais maior do que a aquele verificado entre os jovens do sexo masculino (50,7%).

Considerando os dados relativos ao ensino médio, observam-se pelo menos três movimentos nas últimas décadas: entre 1990 e 2003 houve uma explosão das matrículas. O atendimento dessa demanda ocorreu por meio de medidas improvisadas, tais como organização de turmas com número elevado de alunos, oferta preferencial de vagas no período noturno, ocupação de escolas e uso de materiais concebidos para população do nível fundamental, contratação emergencial de professores leigos ou formados para lecionar em outros níveis de ensino. Em boa medida, a despeito de algumas políticas implementadas no período e de um crescente debate sobre as especificidades dos estudantes nessa etapa de ensino, essas marcas persistem. Em um segundo momento, a partir de 2005, ocorre uma redução das matrículas de nível médio, o que pode ser associado à diminuição do número de concluintes do ensino fundamental, redução da distorção série-idade e aumento das matrículas na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) (CORBUCCI, 2009). A partir de 2008, as matrículas voltaram a crescer, mas com exceção do ano de 2016, pode-se observar nova tendência à queda.

Quadro 6 - Evolução das matrículas no ensino médio (1991-2018)

Ano	Matrículas	Variação
1991	3.772.698	0,0
1992	4.104.643	8,1
1993	4.478.631	8,4
1994	4.932.552	9,2
1995	5.374.831	8,2
1996	5.739.077	6,3
1997	6.405.057	10,4
1998	6.968.531	8,1
1999	7.769.199	10,3
2000	8.192.948	5,2
2001	8.398.008	2,5
2002	8.710.584	3,6
2003	9.072.942	4,0
2004	9.169.357	1,1
2005	9.031.302	-1,5
2006	8.906.820	-1,4
2007	8.264.816	-7,8
2008	8.272.159	0,1
2009	8.337.160	0,8
2010	8.357.675	0,2
2011	8.400.689	0,5
2012	8.377.942	-0,3
2013	8.314.048	-0,8
2014	8.301.380	-0,2
2015	8.076.150	-2,7
2016	8.133.040	0,7
2017	7.930.384	-2,5
2018	7.709.929	-2,8

Fonte: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018

os últimos dados do Censo Escolar disponíveis, em todas as regiões do País. A iniciativa privada está mais presente nas regiões Sudeste, Sul e Centro Oeste, respondendo por 14,8, 11,8 e 9,9 das matrículas. Já as matrículas nas redes e sistemas municipais representavam apenas 0,5% e o sistema federal 2,7%. Embora o sistema federal continue responsável por um percentual pe-

queno de matrículas, houve um importante esforço de expansão de sua rede na última década. Entre 2007 e 2018 houve uma ampliação de aproximadamente 80 mil matrículas, em torno de 40% apenas na região Nordeste. Cabe destacar que os índices de evasão nesta rede são os mais baixos do País.

Quadro 7 - Matrículas no ensino médio regular por região geográfica e dependência administrativa (TOTAL e %) – 2018

	Total		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
Brasil	7.709.929	100,0	209.358	2,7	6.527.074	84,7	41.460	0,5	932.037	12,1
Norte	783.745	100,0	24.274	3,1	709.237	90,5	124	0,0	50.110	6,4
Nordeste	2.183.818	100,0	69.378	3,2	1.891.187	86,6	6.104	0,3	217.149	9,9
Sul	1.005.497	100,0	33.959	3,4	847.752	84,3	4.878	0,5	118.908	11,8
Sudeste	3.151.377	100,0	60.093	1,9	2.595.282	82,4	29.539	0,9	466.463	14,8
Centro-Oeste	585.492	100,0	21.654	3,7	483.616	82,6	815	0,1	79.407	13,6

Fonte: elaboração própria dos signatários do presente relatório, a partir de dados do INEP, 2018.

As áreas urbanas concentram o maior percentual de matrículas, especialmente nas regiões Sudeste e Sul. Como era de se esperar, o maior número de matrículas na área rural está na região Norte, com 10,6% das matrículas efetuadas.

Quando 8 – Matrícula no ensino médio por região

Matrícula no ensino médio regular por região geográfica e localização (TOTAL e %)

	Total		Urbana		Rural	
Brasil	7,709,929	100.0	7,343,788	95.3	366,141	4.7
Norte	783,745	100.0	700,763	89.4	82,982	10.6
Nordeste	2,183,818	100.0	2,038,898	93.4	144,920	6.6
Sul	1,005,497	100.0	966,163	96.1	39,334	3.9
Sudeste	3,151,377	100.0	3,085,453	97.9	65,924	2.1
Centro-Oeste	585,492	100.0	552,511	94.4	32,981	5.6

Fonte: elaboração própria, a partir de dados do INEP, 2018.

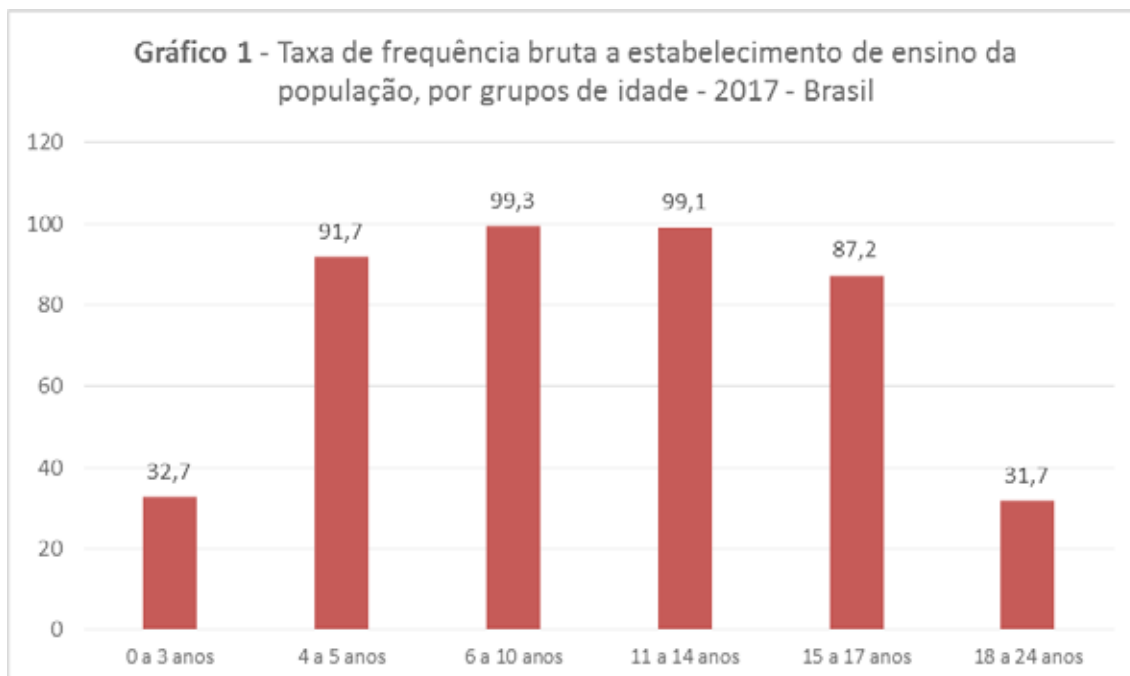
A faixa dos 14 aos 19 anos responde pela maior parte das matrículas no nível médio: 94,5%, com maior concentração da região Sudeste. A região Nordeste e sobretudo a região Norte concentravam o menor número de matrículas nesse nível de ensino e nesta faixa de idade em 2018.

Quando 9 – Matrícula no ensino médio por faixa etária

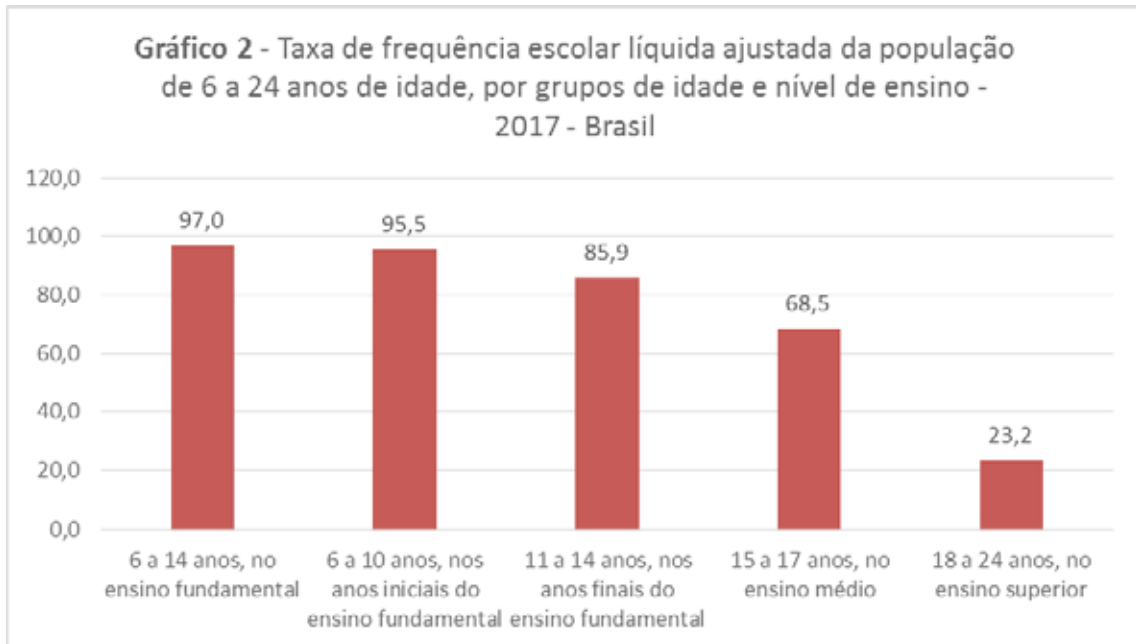
Número de matrículas no ensino médio por faixa etária - Brasil e regiões geográficas

	Brasil		Norte		Nordeste		Sul		Sudeste		Centro-Oeste	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	7,709,929	100.0	783,745	100.0	2,183,818	100.0	1,005,497	100.0	3,151,377	100.0	585,492	100.0
Até 14 anos	316,808	4.1	24,612	3.1	88,217	4.0	50,932	5.1	130,320	4.1	22,727	3.9
15 a 17 anos	5,891,867	76.4	520,838	66.5	1,533,889	70.2	776,800	77.3	2,593,112	82.3	467,228	79.8
18 a 19 anos	1,078,775	14.0	140,579	17.9	378,035	17.3	133,899	13.3	357,632	11.3	68,630	11.7
20 a 24 anos	292,229	3.8	63,802	8.1	130,852	6.0	30,078	3.0	50,301	1.6	17,196	2.9
25 anos ou mais	130,250	1.7	33,914	4.3	52,825	2.4	13,788	1.4	20,012	0.6	9,711	1.7

Nos últimos anos, a taxa de frequência líquida no ensino médio apresentou tendência de crescimento. No ensino médio, a etapa do ciclo estudantil adequada para jovens de 15 a 17 anos, estão 68,5% dos jovens dessa faixa etária que frequentam a escola média (PNAD, 2018). No ano de 2006, apenas 47,7% desses jovens estavam nesse nível de ensino.



Fonte: elaboração própria dos signatários do presente relatório, a partir de dados da PNADC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua -, 2017.



Fonte: elaboração própria dos signatários do presente relatório, a partir de dados da PNADC, 2017.

Há despeito do aumento da frequência líquida no Ensino Médio, ainda há contingente significativo de jovens que permanece no ensino fundamental, em função das reprovações e/ou do início tardio, e ou fora da escola. Pesquisa realizada em 2016 traçou um perfil dos jovens que abandonam ou evadem do ensino médio no País. Entre os 515 mil estudantes da rede pública que abandonaram o ensino médio, 53,2% eram do sexo masculino; 45,9% eram negros; 40,9% tinham 19 anos ou mais de idade. Entre os que evadem, 1,6 milhões de jovens, entre 15 e 19 anos, as características eram semelhantes. Além disso, as taxas de abandono e evasão estão mais presentes nos estados das regiões Norte e Nordeste do país, em que há maior presença de negros e a oferta de Ensino Médio é menor.

Diante desse quadro, um conjunto de iniciativas vêm sendo construídas no País, tendo como foco, sobretudo, o enfrentamento dos índices de evasão. As iniciativas, no entan-

to, concentram-se no âmbito da sociedade civil e nos sistemas estaduais. Em âmbito federal, pode-se observar um conjunto de ações e políticas, que incidiram, de maneira direta ou indireta, sobre a permanência dos jovens na escola, mas não localizamos um programa específico com vistas ao enfrentamento direto da evasão. Além disso, vários programas dirigidos ao ensino médio em nível federal foram interrompidos depois do impeachment da Presidenta Dilma Rousseff.

Um conjunto de estudos e de documentos produzidos no Brasil nos últimos anos tem enfatizado que a redução da evasão no ensino médio e a ampliação da presença de jovens na escola não deve ser objeto de ações isoladas (CORROCHANO, ABRAMO, 2016; SPOSITO, SOUZA, 2014). Nesse sentido, antes de apresentarmos as experiências específicas voltadas para permanência, reingresso e finalização da educação secundária, cabe destacar algumas ações,

programas e modelos de ensino médio que também contribuíram para a melhoria da qualidade desse nível de ensino nos últimos dez anos.

A ampliação da presença de jovens pobres na escola, especialmente na faixa dos 15 aos 17 anos, por exemplo, não pode ser analisada sem considerar as ações de programas de transferência de renda, tais como o Bolsa Família, um programa de transferência direta de renda, direcionado a famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza que articula transferência de renda à promoção do acesso a uma rede de serviços públicos, em especial saúde, educação, segurança alimentar e assistência social. Especialmente no campo da educação, ao destinar um percentual adicional para que essas famílias mantenham seus filhos na escola, diferentes diagnósticos tem evidenciado, dentre outros aspectos, sua importância para ampliação dos níveis de escolaridade nessa faixa de idade. Ainda que não seja objeto de análise no projeto apresentado, por não tratar-se de uma experiência específica, direcionada ao Ensino Médio, sua existência tem contribuído para redução dos índices de evasão escolar, incluindo no Ensino Médio.

No campo específico da oferta de educação profissional e tecnológica também foram implementados programas específicos nos últimos dez anos. Vale aqui destacar algumas ações do Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado em 2011, com objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecno-

lógica no País. Segundo a Lei de criação, o Pronatec deve atender prioritariamente aos estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos, aos trabalhadores, aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda, e aos estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral. O Programa está estruturado em cinco iniciativas: 1) expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; 2) Programa Brasil Profissionalizado (por meio do qual o governo federal repassa recursos aos governos estaduais para equipagem de laboratórios e construção, reforma e ampliação de escolas técnicas estaduais); 3) Rede e-Tec Brasil (por meio da qual são ofertados cursos técnicos e de qualificação profissional, na modalidade à distância); 4) Acordo de Gratuidade com o Sistema S (por meio do qual o SENAI, SENAC, SESC e SESI, passaram a aplicar os recursos recebidos da contribuição compulsória em cursos gratuitos oferecidos para estudantes de baixa renda e trabalhadores); 5) Bolsa-Formação. O Programa não estava direcionado para permanência, retorno ou finalização da educação secundária, mas suas ações também foram importantes na perspectiva de oferta de uma qualificação profissional a jovens.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia constituem um modelo de ensino médio público que tem conseguido alcançar as maiores notas nos sistemas de avaliação e os menores índices de evasão. Criados a partir da Lei 11.892/08, os Institu-

tos Federais são derivados dos Centros de Educação Tecnológica e de outras escolas técnicas pré-existentes. Ainda que alcance apenas 2% da população apta a frequentar o ensino médio e que o ingresso contemple um exame de mérito, o modelo de educação existente nos Institutos é **referência de qualidade em nível médio** no País: além da integração entre formação geral e formação técnica, o regime de trabalho do corpo docente aproxima-se daquele existente nas universidades públicas: dedicação Exclusiva, com obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho ou em regime de trabalho de 20 horas semanais, com salários muito acima da média do corpo docente das demais escolas de nível médio públicas. A evasão nas escolas da rede técnica federal é muito baixa. Segundo análise do Tribunal de Contas da União, na modalidade integrada ao médio, as taxas de evasão entre os anos de 2004 e 2011 giraram em torno de 6,4% (BRASIL / RELATÓRIO TCU, 2013). Há um número expressivo de estudantes que buscam acender a uma vaga no ensino médio regular ou integrado ao ensino técnico nos institutos federais em busca de uma escola que lhes assegure uma educação de qualidade, por vezes associada à preparação para os exames de acesso ao ensino superior.

Ainda que a experiência do Instituto escape ao foco deste projeto, considerando ser uma escola que atinge um percentual muito pequeno de jovens, tendo o ingresso marcado por mecanismos de seleção, é fundamental considerar que este modelo de educação secundária tem conseguido atingir resultados muito favoráveis na direção de

uma educação secundária de qualidade.

O Programa Ensino Médio Inovador foi instituído pela Portaria nº 971/2009, como parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. A iniciativa foi desenvolvida como uma estratégia do governo federal para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio, última etapa da educação básica. O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas, ampliando o tempo dos(as) estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, capaz de atender as expectativas dos estudantes do ensino médio e às demandas da sociedade contemporânea.

A adesão ao ProEMI é realizada pelas Secretarias de Educação Estaduais e Distrital e, a partir do estabelecimento desse vínculo, as escolas recebem apoio técnico e financeiro, através do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE para a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos de reestruturação curricular. Para participar da iniciativa cada escola precisa elaborar um projeto, intitulado como Projeto de Redesenho Curricular, que deve apresentar ações que comporão o currículo, podendo ser estruturadas em diferentes formatos “tais como disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisas, trabalhos de campo e demais ações interdisciplinares” (BRASIL, 2014, p. 6). As atividades devem contemplar ao menos três de oito campos estipulados pelo Ministério da Educação, a saber: 1) acompanhamento

pedagógico; 2) iniciação científica e pesquisa; 3) leitura e letramento; 4) línguas estrangeiras; 5) cultura corporal; 6) produção e fruição das artes; 7) comunicação, cultura digital e uso das mídias; e, 8) participação estudantil.

Apesar de seu alcance, o Programa Ensino Médio Inovador não contemplou o acompanhamento da redução dos índices de avaliação e sequer contou com uma avaliação mais sistematizada de suas ações. Por essa razão, também não foi contemplado como uma experiência aqui.

A partir desse levantamento geral, a equipe no Brasil iniciou o levantamento de experiências que tivessem mais diretamente relacionadas aos objetivos do projeto proposto: experiências que contribuem para aumentar a permanência, retorno e finalização da educação secundária no País.

No âmbito federal, considerando o contexto recente, a equipe não conseguiu ter acesso a dados. Além disso, programas como o Ensino Médio Inovador, com foco mais específico no nível médio foram interrompidas há pelo menos dois anos e não foram encontradas experiências que se destacassem para investigação. Considerando as dificuldades em âmbito federal e que a responsabilidade principal pelo ensino médio é dos sistemas estaduais, direcionamos o olhar para as experiências nos estados.

Quatro estados se destacaram no levantamento exploratório feito, quais sejam: Espírito Santo, Pernambuco, Ceará, Piauí e Maranhão.

O Espírito Santo apresentou onze ações efetivas realizadas entre 2011 e 2018, sen-

do que estas se encontram em processo de continuidade. Ressalte-se que as atividades envolvem todo o entorno escolar, abrangendo não só alunos, mas também gestores e diretores, e atingindo todo o Estado. Neste sentido, o projeto “Diálogos sobre Gestão Escolar”, iniciado em 2016 e ainda em andamento, vem crescendo, não só em abrangência quanto em participação, além de ampliar os conteúdos abordados.

Destaque-se, nesses processos, o envolvimento de universitários e a alocação específica, em alguns casos, em áreas de risco social, bem como a centralização do foco nos currículos de matemática e no trato com o idioma pátrio. Como resultado, há que se notar, como exemplo, o público alcançado pelo Programa Jovem de Futuro, cujo montante apresenta elevação constante.

Também não se pode descartar as parcerias, que envolvem tanto o Instituto Unibanco quanto a Fundação Itaú Social, apresentando potencial de abrangência maior neste quesito.

Como recomendação a visitar, destacou-se a Escola Estadual Adolfinha Zamprogno, em Vila Velha, que mantém parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e o Instituto Tim. Esta escola adota a prática de visitar a casa de alunos faltantes, na busca de conhecer as causas de sintomas de possível evasão, segundo informa o site <<https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/28/>>. A prática, ainda segundo o mesmo site, vem obtendo significativos resultados positivos.

Ressalte-se que Secretaria Estadual de Educação deste Estado, além de retornar o contato pronta e claramente, disponibilizou, em sua resposta, a coleção de documentos que apoiam e atestam sua atuação. O que indica forte interesse e disponibilidade para o possível trabalho de campo, consubstanciado por visita in loco.

Outra escola identificada como passível de visita foi a Elza Lemos Andreatta, situada na área urbana, em região de alta vulnerabilidade social. E isso pelos índices de evasão alcançados, os quais serão abaixo apresentados neste relatório.

Em e-mail recebido da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, no dia 17/01/2019, alguns programas e projetos desenvolvidos nos últimos dez anos foram indicados, porque com resultados positivos, quais sejam:

1. PROJETO ENTRE JOVENS – Período de 2011 a 2014

O Projeto Entre Jovens (PEJ) – a tutoria melhorando o desempenho escolar tem como meta principal a melhoria da qualidade do ensino médio em escolas da rede pública estadual. Por meio da parceria com o Instituto Unibanco buscou resgatar conteúdos do Ensino Fundamental essenciais para o sucesso do aluno. Ações educacionais realizadas de jovens para jovens, em que jovens do ensino médio com dificuldades específicas nas habilidades e competências que deveriam ter sido alcançadas ao término do Ensino Fundamental foram tutorados por jovens universitários dos cur-

sos de licenciatura de Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de rever e apropriar-se de conhecimentos necessários para as novas aprendizagens.

2. PROJETO JOVENS URBANOS – Período: 2012 a 2014

O Programa Jovens Urbanos contribuiu para a construção de proposições conceituais e metodológicas voltadas à educação integral dos jovens, à inserção laboral, à conclusão do ensino médio e acesso ao ensino superior. Para isso, trabalhou na direção de formar gestores públicos, educadores, professores e profissionais de instituições que atuavam na área, além de fortalecer articulações locais que sustentavam e ampliavam os projetos de formação para juventude.

A partir de uma Ideia Jovem, os jovens, de forma coletiva, elaboravam um projeto e desenvolviam ações de intervenção na comunidade. Período desenvolvido na Secretaria 2012 a 2014, em escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade social, acompanhadas pelo Programa Estado Presente. Parceria com a Fundação Itaú Social e Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária- CENPEC.

3. COORDENADORES DE PAIS – Período: 2012 a 2016

Elo entre a escola, a família e a comunidade, desenvolvendo ações que propiciavam e facilitavam o envolvimento dos pais no cotidiano escolar, auxiliando-os a acompanhar e apoiar o aprendizado para comba-

ter a evasão escolar, o absentéismo, a indisciplina na escola e aproximar a escola dos familiares e os familiares da escola.

Parceria com a Fundação Itaú Social (FIS) para utilização das tecnologias referentes à interação com alunos e famílias em escolas da Grande Vitória em locais de vulnerabilidade social, acompanhadas pelo Programa Estado Presente.

4. PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR – Período 2012 a 2017

Com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio. O Programa apoiou as Secretarias Estaduais de Educação e o Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio, com ênfase nos projetos pedagógicos que promoviam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

5. JORNADA CURRICULAR AMPLIADA 2014

Aulas de reforço realizadas, no contraturno, para estudantes de ensino médio com defasagem de conteúdos nas diversas disciplinas da Base Nacional Curricular Comum.

6. PROGRAMA JOVEM DE FUTURO – Período 2015 a 2018

Parceria com o Instituto Unibanco com foco na gestão escolar para a melhoria dos resultados de aprendizagem, o Programa

envolveu percursos formativos com abordagem atitudinal e técnica para diretores, pedagogos referência e professores, bem como a realização de encontros para promover a participação dos jovens no debate sobre gestão escolar.

* Realização, em 2016, do I Diálogo sobre Gestão Escolar - seminário que se articulou com os eixos estratégicos da Agenda de Juventude desenhada pela equipe do Instituto Unibanco desde 2016. Por meio desses encontros, a Secretaria buscou criar canais de diálogos e escuta com os jovens estudantes do Ensino Médio. Esse evento contou com a participação de estudantes das escolas das Superintendências Regionais de Carapina, Cariacica e Vila Velha, totalizando a participação de 37 escolas e 281 estudantes.

* Realização, em 2017, do II Diálogos sobre Gestão Escolar - uma nova versão dos Diálogos sobre Gestão que contou, também, com a participação de gestores, supervisores e representantes das regionais, visando garantir o comprometimento deste público e, com isto, gerar condições para a sensibilização e mobilização para a criação de canais de diálogos nas escolas e estímulo à participação dos estudantes. Participaram desse encontro: 418 representantes das escolas que participam do Programa Jovem de Futuro em todo o Estado, Superintendentes Regionais de Educação, Supervisores Pedagógicos, Diretores, Técnicos das Superintendências e da Unidade Central e 20 jovens, facilitadores, que participaram do I Diálogos em 2016.

* Multiplicação dos Diálogos sobre Gestão Escolar nas Superintendências Regionais de Educação.

* Realização do III Diálogos sobre Gestão Escolar, em 2018, com a participação de aproximadamente 900 (novecentos) participantes, composto por representantes de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e estudantes líderes de turma do Ensino Médio, representantes da Unidade Central (Gerentes e Técnicos) e representantes das Superintendências Regionais da Educação.

* Utilização da Metodologia Entre Jovens - jovens do ensino médio com dificuldades específicas nas habilidades e competências que deveriam ter sido alcançadas ao término do Ensino Fundamental são tutorados por jovens universitários dos cursos de licenciatura de Língua Portuguesa e Matemática.

* Preditor de Abandono - Programa de Redução do Abandono Escolar no Ensino Médio: Secretaria responsável pelo programa e pela operacionalização, Instituto Jones dos Santos Neves responsável pela elaboração do desenho do programa em conjunto com a SEDU e parceiros (Instituto Unibanco) para assistência e suporte técnico

7. PROGRAMA SEDU DIGIT@AL

Criação do Programa Sedu Digit@al para propiciar a promoção da fluência tecnológica e a experiência da cultura digital potencializando o desenvolvimento curricular e da aprendizagem (Conteúdos/Plataformas Digitais e infraestrutura tecnológica)

8. AULAS DE REFORÇO ESCOLAR EM LÍNGUA PORTUGUESA E EM MATEMÁTICA 2017

Promoção de aulas de reforço escolar em Língua Portuguesa e em Matemática para estudantes de ensino médio da rede. A Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo identificou a necessidade de reduzir a evasão, a reprovação e fazer com que o estudante aprenda mais. Considerando esses desafios encontrados no ensino médio, implantou a ação de Reforço Escolar, em 2017, para aprimorar o rendimento dos estudantes da rede estadual nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Nesse contexto, baseadas nos indicadores de desempenho interno e externo dos estudantes, as escolas ampliaram as possibilidades de aprendizagem desses estudantes, dando-lhes oportunidades de reforçar, aprofundar ou suprir carências dos conteúdos com maiores dificuldades, aprimorando o ensino e garantindo o direito de aprender. Com a finalidade de monitorar os resultados de aprendizagem desses estudantes, as escolas, trimestralmente, encaminham relatórios para acompanhamento da SEDU Central, indicando o quantitativo e a frequência dos alunos que participam do reforço, bem como os resultados alcançados e melhoria do padrão de desempenho dos alunos. Para a realização dessa ação, a SEDU disponibilizou professores e alimentação escolar a fim de atender esses estudantes no contraturno das aulas regulares. Ao total, 100 escolas participam da ação de reforço escolar. Na disciplina de Matemática, foram atendidos 3.388 alunos, distribuídos em 194 turmas. Na disciplina de Língua

Portuguesa, foram atendidos 3.228 alunos, distribuídos em 195 turmas.

9. SEMINÁRIO DE PAIS

O 1º Encontro Formativo Escola Família realizado no dia 14/04/2018 teve o objetivo de mobilizar os pais/responsáveis para o fortalecimento do engajamento familiar no processo de ensino aprendizagem dos estudantes tendo em vista a influência das novas tecnologias na socialização das crianças, adolescentes e jovens, e, os desafios e possibilidades que esse contexto coloca para as relações intergeracionais e para a educação de forma geral.

10. DIRETRIZES PARA A PREVENÇÃO DO ABANDONO E DA EVASÃO ESCOLAR. 2018

As diretrizes e propostas de ação para a prevenção do abandono e da evasão escolar no ensino fundamental anos finais e no ensino médio baseiam-se em pesquisas que avaliam práticas efetivas para a redução desses indicadores, assim como em escuta de diretores escolares, professores e estudantes por meio de encontros regionais, ocorridos em julho de 2017, e de grupos focais realizados entre julho e setembro de 2018. Além disso, o documento passou por uma consulta pública junto à rede estadual e diversas sugestões foram incorporadas. As diretrizes visam nortear o trabalho dos responsáveis pelo sucesso escolar de todos os estudantes: diretores, professores, pais ou responsáveis, pedagogos, coordenadores pedagógicos, Professores Coordenadores de Área (PCA), coordenadores escolares, superintendentes, supervisores

escolares, equipe da Unidade Central da SEDU e os próprios estudantes.

11. LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS PERTINENTES que regulamentam ações de ajustamento pedagógico, como:

* Plano Estadual de Educação 2015-2025 (Lei nº 10.382/2015)

* **Criação do Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único**, por meio da Lei Complementar nº 799, 15/06/2015 - Programa Escola Viva: modelo de escola em turno único, em parceria com o ICE, trabalhando com o desenvolvimento de ações que promovam a qualidade do ensino e da aprendizagem na escola pública. O programa possui uma carga horária de 9h30minutos, onde os estudantes, além das disciplinas obrigatórias, podem escolher percursos que enriquecem o currículo.

* **Instituição do Sistema Capixaba de Avaliação da Educação Básica – PAEBES e PAEBES TRI**, por meio da Portaria nº 064 – R, de 24 de maio de 2017. Importante instrumento para subsidiar o processo de tomada de decisões pedagógicas a partir dos resultados obtidos;

* **Atualização da Organização e do funcionamento do Curso Preparatório PréENEM Digit@l** nas escolas de ensino médio da rede pública estadual, por meio da Portaria nº 076 – R, de 04 de julho de 2017;

* Estabelecimento de perfis e atribuições dos profissionais que compõem a equipe técnico-pedagógica das unidades escola-

res, por meio da Portaria Nº 034-R, de 16 de fevereiro de 2018,

* Instituição do protocolo de monitoramento da frequência escolar, por meio da Portaria Nº 183-R, de 21 de dezembro de 2018;

* Instituição do Programa de Monitoria Voluntária Estudantil, por meio da Portaria Nº 098-R, de 16 de agosto de 2017;

* Regulamentação do Conselho de Líderes de Turma, por meio da Portaria Nº 097-R, de 16 de agosto de 2017;

* Estabelecimento de normas e procedimentos para a oferta das modalidades de recuperação (paralela, trimestral, final e estudos especiais de recuperação) e de ajustamento pedagógico, por meio da Portaria Nº 065-R, de 31 de maio de 2017;

* Instituição do Programa Voluntariado na Educação, por meio da Portaria Nº 093-R, de 13 de junho de 2018;

* Estabelecimento de procedimentos visando garantir que todas as aulas previstas no calendário letivo e respectivos conteúdos curriculares sejam cumpridos nas escolas da rede estadual de educação do Espírito Santo, por meio da Portaria Nº 020-R, de 26 de janeiro de 2018;

* Instituição da Política de Formação de Professores do Estado do Espírito Santo, por meio da Portaria Nº 185-R de 21 de dezembro de 2018;

* Instituição, no Calendário Escolar, do Dia da Família na Escola, tendo 02 encontros anuais, propiciando a participação de toda a comunidade escolar e possibilitando as famílias o acompanhamento do desempenho escolar de seus filhos.

Por sua vez, a Secretaria de Educação do Estado de **Pernambuco** respondeu às solicitações feitas pela equipe de pesquisadores, demonstrando forte interesse em participar da pesquisa, mas o contato direto ou possível relatório enviado por eles não foi recebido, o que impossibilitou a continuidade do diálogo visando à visita in loco. Neste Estado, é de se ressaltar que, na Escola de Referência em Ensino Médio Freio Orlando, na cidade de Itambé, Mata do Norte, interior do Estado, atua há mais de uma década o Prof. Jayse Ferreira que, aos 38 anos, embora filho de pai analfabeto, é formado em Educação Artística e pós-graduado em Psicopedagogia; atualmente, ele consta na lista dos cinquenta melhores professores do mundo, segundo os organizadores do prêmio Global Teacher Prize. Este professor desenvolve projeto inusitados, tais como o “Vamos enCURTA” que, estimulando os alunos a revisitarem filmes, séries e games, os desafia a reescreverem o final das histórias, quase sempre refletindo a própria vivência, na busca de atingir seu maior objetivo: o aluno como protagonista da educação.

O Estado do **Ceará** tem desenvolvido, a partir de 2008, um programa integrado profissionalizante/ensino médio, com diplomação que, se no ano de implantação

atingiu 80%, vem em constante crescendo, alcançando **87%** em 2017, segundo informa o site <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=170>, disponibilizado pela Secretaria de Educação local.

Segundo informado no mesmo site, o Estado vem investindo fortemente em construção, ampliação e reforma de escolas, implantação de laboratórios técnicos, aquisição de equipamentos e mobiliários, além do custeio pessoal, que abrange não só o pagamento de professores, mas também bolsa estágio e manutenção da rede, incluindo fardamento e alimentação. Para tanto, conta não só com orçamento do próprio Estado como, também, da União, via Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação (FNDE)/MEC, sendo que este parceiro totalizou, apenas, 21% do montante total investido até então. O projeto vem em plena expansão. Eis as estatísticas disponíveis no site pertinente, demonstrando a evolução entre 2008 – ano da implantação – e 2017; portanto, abrangendo dez anos de vigência, o que ultrapassa a mera visão de projeto de governo, mas permitindo consider-se como projeto de Estado:

- Escolas envolvidas – ampliação de 25 para 119;
- Municípios contemplados – expansão de 20 para 95;
- Cursos técnicos ofertados - ampliação de 4 para 52, nas mais diversas áreas de atuação;
- Alunos envolvidos: de 4 181 na implantação, para 49 894 em 2017.

Pelo importante desempenho, mereceu este Estado um destaque na pesquisa, mas Secretaria de Educação também não retornou os contatos, o que, de certa forma, inviabilizou possível abordagem local.

No **Piauí**, segundo o site <<https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/28/>>, na Unidade Escolar Dona Rosaura Muniz Barreto, em São Miguel do Tapuio, tem sido destacada como experiência exitosa, mas o índice de evasão girava em torno de 14% à época do levantamento exploratório realizado pela equipe de pesquisadores no Brasil.

Conforme depoimento da diretora local, Maria Deusilene Gomes, “Os professores identificaram uma série de problemas. Um deles, na 1ª série [do Ensino Médio] é que os alunos chegavam sem bagagem. Como o professor não tinha um trabalho individualizado com esse aluno, ele evadia”. Diante deste problema, desenvolveu-se um projeto de monitoria que, no primeiro momento, era realizado pelos próprios docentes, com aulas de reforço aos finais de semana para os estudantes com mais dificuldade. Atualmente, os alunos que apresentam mais facilidade com os conteúdos estão envolvidos na iniciativa. Como resultado, “alunos que estavam afastados da escola já estão retornando”, disse a diretora escolar.

Embora não apresente novidade significativa, nem qualquer estatística a apoiar os dados acima informados, o processo de envolvimento interno entre o corpo docente parece conter, em si, o potencial de promover o ensino em formato horizontal,

o que, talvez, facilite a detecção e o ataque às dificuldades individuais apreendidas. O Piauí também criou um programa que apresentou resultados significativos para resolução de um dos principais problemas enfrentados em algumas áreas: o Programa Pedala Piauí, que fornece bicicletas gratuitamente aos estudantes da rede pública de ensino que morem a uma distância de até 4 km da escola.

O Estado do **Maranhão** tem sido destaque nacional quando se trata da educação secundária, até mesmo na grande mídia. Localizado em região empobrecida no cenário brasileiro, o Nordeste, registrou o menor Produto Interno Bruto (PIB) per capita do país no ano de 2016, segundo o Sistema de Contas Regionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O Maranhão alcançou R\$ 12.264,28 por pessoa, enquanto que o maior PIB per capita foi o do Distrito Federal, com R\$ 79.099,77 (CARDOSO, 2018a).

Depois de anos sendo gerido por políticos patrimonialistas, cujo legado para a educação secundária foi dos mais perversos, como a falta de infraestrutura básica para o desenvolvimento do ensino, um novo governo assumiu a gestão do Estado e tem mudado o cenário estadual, especialmente o educacional. Pelos dados coletados e pelo que se observou, a infraestrutura de ensino tem sido reconstruída, com resultados promissores para a permanência, o reingresso e a finalização do ensino médio.

6.V.1. Algumas experiências identificadas na pesquisa exploratória

Para coleta de informações encaminhamos e-mails e telefonamos diretamente para 10 secretarias estaduais de educação em diferentes regiões do País, focalizando aquelas indicadas por pesquisadores/as, gestores ou atores da sociedade civil, por terem experiências relevantes no ensino médio, especialmente na redução da evasão nesse nível de ensino.

Constatou-se grande frequência de referência aos estados brasileiros do Maranhão e do Espírito Santo, como se pode conferir no Anexo II. Por essa razão, além da disponibilidade para realização da pesquisa, foram selecionados para serem visitados pelos pesquisadores brasileiros. Das experiências descritas no Anexo II, a equipe brasileira selecionou os estados do Maranhão e do Espírito Santo para investigar e o resultado está apresentado a seguir.

6.VI. Das iniciativas selecionadas e investigadas nos estados do Maranhão e do Espírito Santo

6.VI.1. Maranhão

A quantidade de alunos da rede estadual do Maranhão é de 355.000, aproximadamente. O Estado possui 1300 “escolas” sob sua responsabilidade direta, contando com salas anexadas às escolas, mas não no mesmo prédio. Se considerarmos apenas as escolas com prédios estruturados o número cai para 776.

Entre as 49 escolas de ensino médio de tempo integral, 13 delas são dedicadas ao ensino técnico profissionalizante. Não há, portanto, uma rede única que articula ensino propedêutico e ensino técnico. Em entrevista, a subsecretária afirmou que a intenção do governo até 2022 é a de ampliar a rede de escolas de tempo integral para mais 150 de ensino propedêutico e mais 100 profissionalizantes.

As entrevistas com atores das iniciativas exitosas no estímulo à permanência, ao reingresso e à finalização do ensino médio relativas ao Maranhão foram realizada pelo pesquisador Prof. Dr. Marcos Francisco Martins na capital do Estado, cidade de São Luís, nos dias 12 e 13 de junho de 2019.

No primeiro dia, 12 de junho, foram entrevistados dois dirigentes de escolas estaduais localizadas na cidade de São Luís, quais sejam: Centro Educacional Professora Dayse Galvão de Sousa, que oferta EJA

(Educação de Jovens e Adultos) e Ensino Médio (tempo integral), e o Centro Educacional Maria Mônica Vale, que oferece Ensino Médio (tempo integral), ambas escolas atendem a um público de alta vulnerabilidade social. O local da entrevista foi o CAIC Barjonas Lobão (Jardim América, São Luís - Maranhão), onde se encontravam fazendo um treinamento junto com jovens protagonistas de varias escolas estaduais da capital do Estado.

No segundo dia, 13 de junho, foi entrevistada a Secretária Adjunta de Ensino da Secretaria Estadual de Educação na própria Secretaria. Na oportunidade, a Secretária Adjunta apresentou ao entrevistador alguns dados da rede estadual de educação do Estado do Maranhão.

Quadro 10: taxa de matrícula no ensino médio brasileiro

Ano	Taxa de matrícula no ensino médio brasileiro (%)
2012	- 0,7
2013	- 0,8
2014	- 0,2
2015	- 2,7
2016	+ 0,7
2017	- 2,5

Fonte: elaborado pelos pesquisadores brasileiros.

Em relação à PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), realizada no ano de 2011 no Maranhão, tem-se que:

- * 1,7 milhões de alunos de 15 a 17 anos fora da escola;
- * 58% deste total no Ensino Médio;
- * 75% deste total abaixo do nível de proficiência;

Sobre o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do Estado do Maranhão, cabe destacar que, no ensino médio:

- * a nota do IDEB saltou de nota 3,1 em 2015 para 3,4 em 2017, mas não atingiu a meta estipulada para o ano, que era de 3,7, sendo 4,0 a nota que é meta para o ano de 2019 (CARDOSO, 2018b);
- * as notas estão avançando:
 - 2013: 2,8 pontos;
 - 2015: 3,1 pontos;
 - 2017: 3,4.
- * a quantidade de escola de tempo integral no Maranhão é de 49 no total:
 - 36 escolas de tempo integral de formação geral (“propedêutica”);
 - 13 escolas profissionais, que também são de período integral;

Em relação ao “abandono escolar”, o Estado do Maranhão tem sido um destaque no cenário nacional porque;

- * é o menor nos últimos 10 anos;
- * 6,4% é o índice de evasão, o menor da história do Estado;
- * 2,2% é o índice de evasão nas escolas de tempo integral (Pernambuco tem 1,3% de evasão, e caindo).

A Secretária Adjunta destacou na entrevista que o estado criou um sistema estadual de avaliação educacional, SEAMA: Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (cf.: <http://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/educacao/mais-de-200-mil-estudantes-farao-primeira-avaliacao-do-seama-nesta-terca-11-e-quarta-feira-12>) e que esse será um instrumento para incrementar as políticas educacionais em curso, inclusive as voltadas ao combate à evasão. Segundo ela, o exame conta com uma parte dedicada a conhecer o perfil dos estudantes. Em relação ao SEAMA, os dirigentes escolares entrevistados destacaram que “os índices como IDEB não reconhecem as realidades regionais e, por isso, neste ano de 2019 foi criada outra métrica no Maranhão”.

6.VI.1.a. Descrição das iniciativas

Tanto a Secretária Adjunta de Educação quanto os diretores entrevistados negaram-se a identificar alguma iniciativa particular de estímulo à permanência, ao reingresso e à finalização do ensino médio, pois para eles são ações estruturais que estão a impactar a rede de ensino, em particular o ensino médio. Entre esses projetos estruturais em curso, segundo os entrevistados, destacam:

a) escola em tempo integral: lançado em 2015 e ainda em vigência, tem abrangência urbano e rural, visa a melhorar o desempenho escolar e superar os problemas de evasão com a ampliação do tempo na escola, aprofundamento do conhecimento dos estudantes em disciplinas eletivas e a formação cidadã por meio de atividades culturais. As escolas de tempo integral alcançaram o índice de 2,2% de evasão, consolidando-se no imaginário coletivo como boas escolas, sendo muito procuradas pelos pais. Segundo a Secretária Adjunta, “Elas articulam um conjunto de ações, como na formação e gestão, valorizam os docentes e têm 4 repasses de custeio ao ano”;

b) investimento em “infraestrutura” física, didático-pedagógica e de pessoal: disse a Secretária Adjunta que “escolas de taipa” foram reconstruídas e que uma série de iniciativas de formação de docentes e discentes está em curso. A carreira docente foi reestruturada: o Maranhão é hoje o que tem maior piso salarial de professores entre todos os estados brasileiros, embora seja considerado um estado “pobre”. Os di-

rigentes disseram que essa ação de recuperação da infraestrutura da rede escolar tem impactado positivamente não só os docentes, mas também os discentes, pois possibilitaram “aos jovens verem sentido na escola”.

A avaliação geral dos dirigentes sobre as ações do atual governo estadual na educação, particularmente sobre o Escola em Tempo Integral e a recuperação da infraestrutura, é muito positiva. Informaram, inclusive, que “caíram os índices de evasão, que na CE Professora Dayse Galvão de Sousa era de 14%”. Para a equipe gestora, a falta de interesse dos alunos na escola e a falta de sentido das disciplinas na vida de cada um (causas nacionais da evasão, apontadas em diferentes pesquisas), estão sendo superadas. Destacaram que “[...] as escolas estão acolhendo os alunos e alunas”, “fazendo estudos orientados” e, em relação à permanência, “as escolas construíram grupos de WhatsApp com os pais” com a finalidade de acompanhar a presença do aluno na escola.

Importa destacar que a Secretaria Estadual de Educação do Maranhão articulou várias iniciativas, programas e projetos em torno de “programa guarda-chuva”, que é o chamado “**Escola Digna**”. Lançado em 2015, ainda em vigência, tem abrangência geográfica urbana e rural, visa a estimular à participação estudantil nas decisões da escola, focar a gestão escolar na aprendizagem, reestruturar a infraestrutura física escolar (reformas, manutenção e adequação dos espaços como sala de aula, bibliotecas e laboratórios) e valorização dos profissio-

nais da educação, como aumento salarial e promoções em carreira.

Entre as ações do “Escola Digna” mais destacadas para o ensino médio estão algumas que objetivam melhorar o desempenho escolar no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que no Brasil é uma das formas a acessar o ensino superior, particularmente o da rede federal de universidades e institutos federais de educação.

Os entrevistados mencionaram o chamado #PartiuENEM com algum destaque entre as ações voltadas ao ensino médio. Lançado em 15/02/2019, com abrangência geográfica urbana e rural, visa ao reforço escolar, ao estímulo à autoconfiança e à mobilização dos estudantes para o ENEM. Mas, além dele, para o ensino médio há ainda:

a) #FDS (Fim de Semana) do Terceirão (referência ao último ano do ensino médio), que consiste na abertura das escolas aos fins de semana para a preparação para o ENEM, com revisão, palestras motivacionais, atividades culturais, esportivas e de lazer;

b) Simulado #PartiuEnem, que se refere à realização de dois simulados (maio e setembro) para o ENEM;

c) #TerceirãoNaoTiraFérias, que são as aulas preparatórias para o ENEM durante as férias (julho), com a revisão dos conteúdos, atividade motivacional, atividades culturais, esportivas etc.;

d) o #EnemTôPreparado, que é a realização de atividades diferenciadas nas escolas,

com vistas a reforçar a autoconfiança dos estudantes.

6.VI.1.b. Aspectos institucionais e de gestão das iniciativas

Um dos principais aspectos institucionais e relacionados à gestão no “Escola Digna”, segundo os dirigentes escolares entrevistados, é a participação das escolas no estabelecimento das metas a serem alcançadas. Os dirigentes informaram que a Secretaria faz o planejamento geral das metas, mas as escolas têm autonomia para produzirem adaptações às realidades locais.

Debe-se destacar, ainda, que a gestão da rede escolar e nela, do “EscolaDigna”, conta com parcerias da Secretaria Estadual com organizações da sociedade civil e empresas, mas em ações específicas, com a Natura (“Comunidade de Aprendizagem”), Sonho Grande e o ICE (Instituto de Responsabilidade pela Educação).

6.VI.1.c. Estratégias e inovações promovidas pelas iniciativas investigadas

O investimento em formação talvez deva ser o principal destaque entre as estratégias e inovações do “Escola Digna” para alcançar os índices baixos de evasão. Segundo dois dirigentes escolares entrevistados, as “atividades de formação são contínuas” e por elas “os professores se sentem assistidos” e passam a se tornar “[...] mais comprometidos com a educação, abertos às novas atividades, centrando o trabalho pedagógico nos jovens, ou melhor, na construção do projeto de vida de cada um”. Assim sendo,

os estudantes passaram a entender que “o projeto de vida de cada um é perpassado pela escola”. Sem os processos contínuos de formação, nenhum dos avanços conquistados teriam sido possíveis, segundo os entrevistados.

A Secretária Adjunta mencionou o investimento em formação como estratégia de combate à evasão, além do SEAMA, anteriormente citado. Em relação a essa questão, enfatizou os “ciclos de acompanhamento”, nos quais a comunidade escolar discute e realinha as práticas educativas em curso.

Além disso, coube à Secretária Adjunta destacar como inovação a flexibilização curricular, com as disciplinas eletivas das escolas em tempo integral, garantiu maior interesse dos alunos.

Conforme foi possível observar nas falas dos dirigentes escolares e da Secretária Adjunta não há uma ferramenta ou política centralizada de busca ativa na rede escolar do Maranhão. Contudo, disse a Secretária que algumas escolas criaram políticas próprias de diálogo com os pais, que são contatados por telefone, SMS ou outros meios, quando da ausência do aluno na escola.

6.VI.1.d. Implantação das iniciativas

Os dirigentes entrevistados disseram, sobre a implantação das iniciativas, que as dificuldades residem, sobretudo, no início das ações. Os professores se mostram resistentes às mudanças, mas depois, ao longo do projeto, vão se identificando com as

iniciativa e contribuindo no processo.

Para a Secretária Adjunta, entre as dificuldades mais destacadas está o custeio de todas as iniciativas, considerando que o Maranhão é um dos estados mais pobres do Brasil.

Aspectos institucionais

A Secretária Adjunta afirmou que, institucionalmente, deve-se ressaltar a iniciativa política na área da educação, que é muito bem articulada pelo secretário de educação e pelo próprio governador, que “batem agenda semanalmente” com a equipe de dirigentes da educação. Mas a iniciativa política só tem conseguido superar as dificuldades, segundo ela, porque conta com projeto político e agenda muito bem definidos.

Aspectos pedagógicos

Em relação às questões pedagógicas, além de outros aspectos mencionados nos itens anteriores, deve-se citar uma palavra muito repetida na entrevista com a Secretária Adjunta e com os dois dirigentes escolares, que foi **“acolhimento”**. Eles disseram e reiteraram que os alunos e professores passaram a se sentir acolhidos. Segundo a Secretária Adjunta, essa palavra designa um tipo de ação que advém da chamada “Pedagogia da Presença”, originária da tradição católica marista de ações educativas.

A secretária adjunta afirmou que as questões relacionadas à orientação sexual e identidade étnico-racial são muito presentes nas escolas de tempo integral e ganham espaço nas disciplinas eletivas e nas

variadas atividades desenvolvidas, particularmente as de cunho propriamente cultural. Sobre essa questão, os dirigentes escolares entrevistados ressaltaram que os programas e projetos consideraram, na formulação e implementação, as questões socioeconômicas, de gênero, diversidade sexual e identificação étnico-racial. Tais questões se apresentam no acolhimento a todos e todas, nas disciplinas eletivas, que são oferecidas na parte flexível do currículo, e mesmo nas muitas atividades produzidas como as oficinas, nas ações de protagonismo e outras.

Os três entrevistados mencionaram, em relação aos materiais didático-pedagógicos, os professores que trabalham nas disciplinas eletivas os produzem, contando com a autonomia que lhes cabe.

6.VI.2. Espírito Santo

O Espírito Santo conta com 280 escolas de ensino médio sob sua responsabilidade, atendendo cerca de 120 mil estudantes. É uma rede menor em comparação ao Maranhão, inclusive em função da abrangência territorial do estado. Em relação ao número de escolas de tempo integral, no entanto, aproxima-se daquele Estado: são 38 unidades escolares que contam com uma jornada ampliada de 9h30 na escola, com oferecimento de três refeições aos estudantes e um conjunto diverso de atividades e disciplinas eletivas. Há também escolas prioritárias que incluem escolas de tempo integral e escolas de tempo parcial: para essas escolas, localizadas em territó-

rios considerados mais vulneráveis, há um apoio maior da Secretaria de Educação na perspectiva de apoio aos processos educativos que nela se desenvolvem, focalizando especialmente a gestão escolar. O objetivo nestas escolas é a melhoria do IDEB e a diminuição da evasão. De acordo com a gestora entrevistada, esas escolas fazem um esforço adicional para atingir as metas e contam com um plano de atendimento específico para isso, com assessoria do Instituto Itaú Cultural. Cabe ressaltar que a presença de empresas e institutos empresariais na implementação de políticas educacionais no estado do Espírito Santo é bastante relevante, diversamente do que pudemos observar no Maranhão.

Em relação ao ensino técnico-profissionalizante, o Estado conta com algumas escolas, mas em nenhuma delas há uma articulação mais específica entre formação geral e ensino técnico profissional.

Ainda que conte com inúmeros projetos e programas, a equipe gestora entrevistada destacou que não existe um programa ou projeto específico que possam ser considerados exitosos, mas uma articulação de iniciativas voltadas para o protagonismo juvenil. Considerando o diagnóstico de algumas pesquisas sobre a centralidade da falta de engajamento juvenil na escola como importante motivador da evasão e abandono do ensino médio, o Estado tem investido em maior participação dos estudantes nos processos de gestão da escola (circuitos de gestão) e em planos de compromisso escolar, elaborados pelos estudantes em conjunto com docentes e equipe gestora.

Entre os dias 18 e 19 de junho de 2019, Marcos Francisco Martins, pesquisador senior da equipe entrevistou duas assessoras da Subsecretaria de Educação Básica e Profissional e uma pedagoga que atuava em uma das escolas com menores índices de evasão no Estado, indicada pela equipe gestora da secretaria. Não foi possível entrevistar docentes e estudantes, mas a visita a escola indicada permitiu a realização de algumas considerações. No primeiro dia foram entrevistas as duas dirigentes da SEDUC. Cabe mencionar que uma delas ficou apenas por pouco tempo na entrevista, tendo que se retirar em função de assuntos urgentes na secretaria. A entrevista foi realizada no espaço da Secretaria. No dia seguinte, foi realizada entrevista com a pedagoga da EEEFM Elza Lemos Andreatta. Alguns dados relevantes apresentados pelas equipes:

- Diminuição da evasão: o estado ocupa segundo lugar no progresso da taxa de jovens frequentando a escola nos últimos dez anos.
- Diminuição do abandono: 8.761 em 2014 para 3.266 em 2017
- Diminuição da reprovação: 20.145 para 12.834
- Melhor Ensino Médio do país considerando dados do IDEB: 4,1 de pontuação (como parâmetro, cabe dizer que a rede privada alcançou 6,1 pontos e a média nacional ficou em torno de 3,5 pontos).
- Primeira colocação do PISA de 2015 entre todos os estados brasileiros e em todas as áreas de conhecimento.

A equipe gestora destacou a importância dos resultados positivos alcançados serem qualificados e quantificados. De modo geral, os projetos que mais alcançaram resultados tiveram como foco a gestão e o protagonismo juvenil. As entrevistas deixaram evidente que a secretaria guia-se por orientações que foram sendo formuladas na última década, quais sejam, a necessidade de melhor compreender e propor soluções para a falta ou o baixo engajamento juvenil na escola, um dos motivos centrais da evasão e abandono e que por sua vez está ligado a múltiplos determinantes, internos e externos à escola.

6.VI.2.a. Descrição das iniciativas

A equipe gestora entrevistada deu destaque a duas iniciativas, dentre as várias que o Estado desenvolveu nos últimos anos: Programa Jovem de Futuro – Preditor de Abandono e o Programa Busca Ativa Escolar, ambos ainda ativos.

Programa Jovem de Futuro – Preditor de Abandono - com foco na gestão escolar, o Programa visou a melhoria dos resultados de aprendizagem, com percursos formativos com abordagem atitudinal e técnica para diretores, pedagogos referência e professores, bem como a realização de encontros para promover a participação dos jovens no debate sobre gestão escolar. A perspectiva é de envolvimento de toda a comunidade escolar no acompanhamento e monitoramento das ações. De maneira mais central, a busca por maior diálogo com a comunidade escolar teve o jovem como pú-

blico principal: são realizadas várias ações de diálogo com jovens sobre o que pensam sobre a escola, que propostas possuem, como percebem a evasão e o abandono. Mas também trata-se de construir uma rede envolvendo todos os atores na busca pela resolução do problema da evasão – do diretor ao segurança da escola. Para isso também foram fundamentais a os programas específicos do estado de avaliação – Programa de Avaliação Básica do Espírito Santo – PAEBS, que recentemente passou a ser realizado trimestralmente, permitindo um acompanhamento mais detalhado das trajetórias dos estudantes.

Sempre em parceria com o Instituto Unibanco, um instituto empresarial no campo da educação, foram realizados planos de ação, formação para equipe gestora, docentes e estudantes, além do monitoramento. Mais recentemente chamado de circuitos de gestão, também foram realizados diálogos em torno da produção do currículo – “que ensino médio queremos?” foi um desses diálogos, uma escuta sobre as expectativas em relação a esse nível de ensino, especialmente em função da atual Reforma.

Uma das gestoras declarou que o engajamento dos jovens nas atividades propostas foi bastante significativo: “vocês mudaram a vida da gente”, era uma fala recorrente entre os estudantes. Quem são, o que querem, quais seus projetos de vida eram algumas das questões também debatidas com jovens estudantes.

Em síntese, no conjunto das ações relativas à gestão, duas ações são apontadas como

centrais: em primeiro lugar o protagonismo juvenil e em segundo lugar os circuitos de gestão. Neste último caso trata-se de realizar visitas periódicas às escolas para ações de apoio à gestão, acompanhamento e monitoramento.

Busca Ativa Escolar é um programa ainda em vigência tem como objetivo diálogo com alunos evadidos e seus pais, utilizando diversos meios, inclusive indo à casa dos estudantes, por vezes envolvendo os próprios colegas de sala na busca. Por meio do Programa são realizadas várias ações: utilização da Plataforma Busca Ativa Escolar, gratuita e voltada aos municípios para que combatam a evasão, com a identificação, registro, controle e acompanhamentos dos jovens evadidos e em risco de evasão; articulação de profissionais de diferentes áreas na busca ativa, além da comunidade escola. O Programa é realizado em parceria com UNICEF. Segundo a gestora entrevistada, o Programa do UNICEF sofreu modificações a partir do diálogo com gestores locais. No caso do Espírito Santo um dos principais problemas era que as escolas não registravam as evasões, segundo a entrevistada. O registro foi fundamental na medida em que produziu evidências ao longo do ano e não apenas ao seu final. A partir da sistematização dos registros e com os dados em mãos, realizavam-se diálogos com a comunidade escolar. Os próprios estudantes também são chamados a discutir os resultados, acompanhar e sistematizar, co-responsabilizando-se pelo processo, na visão de uma das gestoras entrevistadas.

6.VI.2.b. Aspectos institucionais e de gestão das iniciativas

De acordo com as entrevistas foram destacadas, em ambas as iniciativas, o envolvimento da comunidade escolar – gestores, docentes, funcionários e especialmente os estudantes, no acompanhamento e monitoramento dos resultados. Não houve destaque para a construção conjunta das metas e indicadores, mas a busca pela co-responsabilização em relação aos resultados alcançados apareceu como central.

De maneira muito mais forte do que no Maranhão, ambas as iniciativas contam com parcerias com institutos empresariais, em especial o Instituto Unibanco, mas não apenas. Foram citadas parcerias com o Itaú Social e o Itaú BBA. Dentre as organizações não governamentais, destacou-se o CENPEC e UNICEF. Em relação à presença dos institutos empresariais, pode-se dizer que tratam-se de novos processos de privatização da educação básica e pública: embora os gestores afirmem que modificam propostas que chegam desses segmentos, fica evidente o quanto os institutos interferem na elaboração e gestão dos currículos e na própria gestão da rede de ensino. Vale ressaltar que para isso recebem subsídios públicos, ou seja, não se trata de apoio financeiro dado pelas instituições às escolas: são elas que acessam os fundos públicos.

6.VI.2.c. Estratégias e inovações promovidas pelas iniciativas investigadas

O investimento na consolidação de uma rede de atores, seja voltada para o estímulo ao protagonismo juvenil, seja voltada para

a gestão parece uma das principais inovações promovidas pelas iniciativas. Na entrevista com as gestoras, as ações ganharam força e permanecem mesmo diante da troca de governos. O envolvimento de todos/as, incluindo as famílias, no monitoramento das ações é um aspecto a ser destacado. O Estado também desenvolve duas estratégias que contribuem para diminuição dos índices de abandono e evasão: projetos específicos em escolas prioritárias, localizadas em áreas marcadas por vulnerabilidade social e com dificuldade de alcançar as metas estabelecidas. Para essas escolas, um total de 49 em todo o Estado, há um plano específico de atendimento – oficinas com professores, especialmente de Português e Matemática, diálogos sobre as práticas, dentre outras ações que buscam diminuir as desigualdades na rede de ensino. Uma outra estratégia considerada inovadora e bastante presente no Estado é busca ativa escolar, desenvolvida com apoio do UNICEF. A pedagoga entrevistada explicitou que essa busca é realizada com intensa participação de gestores, docentes, funcionários, famílias e estudantes. A participação dos estudantes nesse processo pareceu significativa: são os “líderes” e “vice líderes” da sala que controlam a frequência dos alunos – se um estudante tiver mais de três faltas a coordenação é acionada e entra em contato direto com a família. Há um processo de formação de líderes de turma coordenado pela própria escola.

Na escola visitada, a pedagoga também mencionou a existência de uma madrinha/ padrinho para cada turma – trata-se de um docente ou funcionário da escola que acompanha a turma, procura saber dos

problemas pessoais de cada um dos estudantes e realiza uma espécie de aconselhamento. Não se trata aqui de um programa formalizado de tutoria: trata-se de mais uma responsabilidade atribuída aos funcionários e docentes, sem remuneração, para aconselhamento aos estudantes; muitas vezes no plano moral.

Ao lado dessas diferentes estratégias que atribuem novas responsabilidades aos gestores, docentes e estudantes, não foram destacadas ações de melhoria das condições de trabalho e especialmente do salário docente. Para a equipe gestora, os recursos financeiros e os salários são importantes, mas não centrais, diversamente do que pode ser observado no Maranhão.

6.VI.2.d. Implantação das iniciativas

Em relação à implantação das iniciativas, uma das dificuldades iniciais foi conseguir fazer com que gestores e docentes se apropriassem das interpretações dos resultados dos programas de avaliação implementados e considerassem sua importância na redução dos índices de abandono e evasão. Por essa razão, um dos principais focos foi a formação da equipe gestora e dos docentes. A produção dos dados e a discussão dos resultados com a equipe contribuiu para evidenciar a relevância de um acompanhamento mais sistematizado. A construção de uma Agenda da Juventude, convidando o próprio jovem para entender a realidade e propor ações também foi importante, considerando as dificuldades de engajamento juvenil na escola.

Aspectos institucionais

A equipe destaca a importância das parcerias estabelecidas com os institutos empresariais, especialmente com o Instituto Unibanco. Muito embora destaquem mudanças produzidas nas formações e materiais oferecidos pelo instituto, observa-se a centralidade das iniciativas empreendidas por esses atores.

Aspectos pedagógicos

Em termos pedagógicos, o maior destaque é a ampliação da participação dos estudantes na gestão da escola. Nessa perspectiva, a secretaria cria uma série de projetos oficiais, tais como Programa de líderes de turma, Programa de Monitoria Voluntária, Agenda de Juventude, Projeto de vida, rodas de diálogos, dentre outros programas e projetos. Apesar do foco nos estudantes, questões como desigualdades de gênero e diversidade sexual ainda não mobilizaram ações específicas: “trabalhamos muito com juventude, mas não sabemos como trabalhar com essas outras questões”.

Diante da mudança recente do ensino médio, a equipe gestora da secretaria informou que elaborou um questionário para ser aplicado a todos os estudantes do 9º ano do ensino fundamental para conhecer suas expectativas em relação ao ensino médio, além de rodas de diálogo com líderes de turmas.

6.VII. Avaliação e lições aprendidas

O estudo das iniciativas existentes no Brasil de combate ao abandono e à evasão revelou a centralidade que a questão tem assumido para alguns estados. Ainda que essa centralidade se justifique, uma vez que os estados são os principais responsáveis por esse nível de ensino, é importante destacar a pouca presença do governo federal no tocante ao estímulo de ações que enfrentem a questão.

Uma vez mais vale ressaltar que o Brasil possui hoje um modelo de ensino médio com as mais baixas taxas de abandono e de evasão – os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ainda que alcance apenas 2% da população apta a frequentar o ensino médio e que o ingresso contemple um exame de mérito, o modelo de educação existente nos Institutos é referência de qualidade em nível médio no País: além da integração entre formação geral e formação técnica, o regime de trabalho do corpo docente aproxima-se daquele existente nas universidades públicas: dedicação exclusiva, com obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho ou em regime de trabalho de 20 horas semanais, com salários muito acima da média do corpo docente das demais escolas de nível médio públicas e uma carreira estabelecida com ascensão por critérios bastante claros. Ainda que a experiência não tenha sido aqui investigada, considerando o pequeno número de jovens atendidos, este poderia ser um modelo de ensino médio a ser expandido.

No tocante às experiências aqui investigadas, nos estados do Maranhão e Espírito Santo, pode-se destacar como pontos fortes o investimento em formação (de docentes, gestores e estudantes) e a busca pelo

cumprimento dos princípios constitucionais de efetiva participação da comunidade escolar na gestão, o que no Espírito Santo foi chamado de gestão compartilhada e co-responsabilização. No entanto, vale ressaltar que há uma ênfase muito maior pela busca desse comprometimento tendo em vista a melhoria das escolas nos índices de avaliação.

As diferentes estratégias para uma busca ativa escolar, mesmo quando não recebe este nome, como no caso do Maranhão, parecem centrais no processo de redução dos índices de abandono e evasão. Do mesmo modo, ações diferenciadas em escolas com índices mais elevados de evasão e menores notas nas avaliações periódicas ganham relevância. Em complemento ao que aqui é chamado de busca ativa, cabe destacar, também, o cuidado cotidiano com o acompanhamento constante da permanência dos alunos e alunas nas escolas, o que ocorre por diferentes estratégias de gestão, que vão do uso de alunos e alunas para fazer a chamada em sala de aula, até a articulação com os pais via redes sociais. Em outras palavras, a gestão sozinha não garante o rebaixamento dos índices de evasão e a finalização do curso, mas colabora significativamente com esses processos, sobretudo, porque estimula toda a comunidade educativa a perseguir a melhoria da qualidade do ensino.

Especialmente no Espírito Santo, a busca pelo engajamento dos jovens na escola, inclusive nos processos de monitoramento da evasão e dos resultados das avaliações, é bastante presente. Essa parece ser uma estratégia relevante e muito destacada, inclusive por estudos acadêmicos, para a

construção de uma escola significativa, com repercussões na redução dos índices de evasão e abandono. No entanto, é preciso certo cuidado aqui: parece haver uma excessiva responsabilização dos próprios jovens nesse processo, incluído um conjunto de atribuições que deveria ser assumida pela equipe gestora e pelos próprios docentes. Também a estes últimos são atribuídas algumas funções, incluindo ações voluntárias, sem que a melhoria das condições de trabalho e de salário ganham centralidade, considerando aqui a realidade do Espírito Santo.

Vale destacar que no Maranhão as iniciativas de redução dos índices de evasão e abandono se articulam a uma política mais ampla de valorização da carreira docente, com melhoria das condições de trabalho e de salário. E isso potencializado, ainda, pela “revolução” que o Estado está fazendo nas estruturas físicas das unidades de ensino, o que é algo singular no território nacional, embora seja este um dos estados menos desenvueltos sob o ponto de vista econômico no Brasil.

No caso do Espírito Santo, a parceria com institutos empresariais foi importante. Caberia indagar, contudo, o quanto a presença desses institutos não estaria relacionada a novos modos de privatização da escola pública, onde entes privados acabam por assumir um lugar central na gestão e na produção de currículos. O Estado do Espírito Santo não possuía uma avaliação mais precisa sobre a relevância desses atores no combate aos índices de abandono e evasão e ainda assim eles eram muito presentes. No caso do Maranhão essa questão do apoio empresarial está também presente, mas de forma latente. O apoio dos institutos empresariais ocorreu e ocorre, e os

gestores do sistema de ensino consideram que isso foi muito importante, sobretudo, no que concerne à transferência de know-how. Todavia, pelo que se pode verificar in loco, as unidades educacionais e as estruturas da Secretaria Estadual de Educação tornaram-se, em alguma medida, mais autônoma na formulação e implantação das políticas públicas educacionais.

Em síntese, pode-se considerar como elementos relevantes das iniciativas: gestão democrática; acompanhamento permanente dos alunos e alunas matriculados e dos evadidos; busca ativa de estudantes que evadiram, com participação da comunidade escolar; ampliação da participação e presença juvenil na escola, mas uma escola ressignificada, apta acolher a pluralidade de perfis juvenis e “instrumentalizar” os jovens cultural, ética e politicamente para superarem os problemas escolares e não escolares que enfrentam; maior suporte às escolas com maiores índices de abandono e evasão; melhoria das condições de trabalho (com destaque para a recuperação da infraestrutura física das unidades escolares) e de salário do corpo docente, especificamente no caso do Maranhão.

Algumas ausências ou debilidades, porém, foram observadas também: programas específicos de apoio financeiro aos estudantes, tais como bolsas ou outros subsídios; maior articulação entre educação básica e educação profissional; possibilidade de regime de dedicação exclusiva para docentes da rede; construção compartilhada das metas e indicadores de qualidade do ensino médio; maior envolvimento de outros atores locais, que ocorre, mas poderia ser mais intensamente presente.

6.VIII. Bibliografía

BEISIEGEL, Celso. Relações entre a quantidade e a qualidade do ensino comum. In: A qualidade do ensino na escola pública. Brasília: Líber, 2006, p. 111-122.

BRASIL. Censo Escolar 2018. Ministério da Educação, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2019.

CARDOSO, Rafael. IBGE aponta Maranhão com o menor PIB per capita do Brasil. G1 MA – São Luís. 16/11/2018a, Disponível em: <<https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2018/11/16/ibge-aponta-maranhao-com-o-menor-pib-per-capita-do-brasil.ghtml>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

CARDOSO, Rafael. Ensino estadual do Maranhão não atinge metas do Ideb e recua nota no ensino fundamental. G1 MA – São Luís. 03/09/2018b. Disponível em: <>. Acesso em: 10 ago. 2019.

CORROCHANO, M. Carla. ABRAMO, Laís W, Juventude, educação e trabalho decente: a construção de uma agenda. Linhas Críticas, v. 22, n. 47, Brasília, DF, p. 110-129, abr. 2016.

DAYRELL, Juarez. A Escola “faz” as Juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade: Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um processo histórico controvertido. Educação e Sociedade. Campinas: v. 26, n. 92, out. 2005.

SPOSITO, Marília; SOUZA, Raquel. Desafios da reflexão sociológica para análise do ensino médio no Brasil. IN: KRAWCZYK, Nora. Sociologia do Ensino Médio. Crítica ao economicismo da política educacional. São Paulo. Cortez, 2014.

UNICEF. 10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. Brasília, DF: UNICEF, 2014.

REFLEXIONES FINALES

María Fernanda Cascón, Mari Zbrun, Ana Miranda

Con la colaboración de Fabiola Carcar, María Carla Corrochano, Verónica Filardo y Agustina Corica

Como parte de un trabajo conjunto entre los equipos de Argentina, Brasil y Uruguay, estas reflexiones finales han sido elaboradas en base del análisis documental, del trabajo de relevamiento de los programas e iniciativas seleccionadas por cada una de los países involucrados, en una estrategia comparativa y analítica de las accio-

nes implementadas por las experiencias de los distintos países para la retención y/o revinculación de adolescentes y jóvenes a la escuela secundaria. El cuadro 1 muestra los programas e iniciativas relevadas por país, al tiempo que pone de relevancia los niveles jurisdiccionales de ejecución.

Cuadro 1: Programas e iniciativas seleccionadas por país y jurisdicción

País	Jurisdicción	Experiencia
Argentina	CABA	Bachillerato con Orientación Profesional
	Córdoba	Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 (PIT)
Brasil	Maranhão	Estrategias para la retención, acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas
	Espírito Santo	
Uruguay	Nivel nacional	Formación Profesional Básica
		Compromiso Educativo

Con el objetivo de presentar los resultados de la investigación de forma integral, la exposición de estas reflexiones se ha dividido en tres ejes conceptuales: conclusiones comparadas sobre los hallaz-

gos de nivel nacional, propuestas elaboradas en base a la evidencia, y desafíos de las políticas educativas retención y/o revinculación a la escuela secundaria en la actualidad.

7.I. Conclusiones

En base a los estudios nacionales se ha podido relevar que, en las últimas décadas, Argentina, Brasil y Uruguay, han diseñado e implementado estrategias para la inclusión educativa de jóvenes en la escuela secundaria. Las iniciativas que tuvieron el objeto de alcanzar la concreción del derecho al acceso y al egreso de ese nivel educativo, fueron concebidas en el marco de las figuras de orden internacional tales como objetivos del milenio, objetivos de desarrollo social y en el contexto de las normativas nacionales vigentes en cada país. En el caso de Argentina y Uruguay, esas estrategias se han configurado en programas nacionales o jurisdiccionales, mientras que en Brasil se concibieron como innovaciones en el propio sistema educativo de Estados federales.

En base a los hallazgos de la investigación puede afirmarse inicialmente que, entre la variedad de proyectos, programas y estrategias desarrolladas, estuvieron presentes dos objetivos específicos fundamentales en tanto factores condicionantes del desgranamiento, la repitencia y la baja tasa de egreso. Por un lado, la atención a las características intrínsecas de la escuela secundaria (factores endógenos) en lo referente a matriz organizacional, currículas, regímenes académicos, participación de los/as estudiantes y relevancia de las ofertas educativas del nivel. Por otro, la atención a las situaciones extra escolares (factores exógenos) que afectan la permanencia de los/as estudiantes en el sistema educativo.

Los/as entrevistados/as afirmaron que estos objetivos fueron definidos en función de las respectivas realidades territoriales y la población destinataria de las acciones, caracterizada mayoritariamente por corresponder a sectores socioeconómicamente vulnerados. Poniendo así en evidencia, la necesidad de considerar ambos ejes de intervención para posibilitar el incremento de la retención y tasa de egreso de la secundaria.

Asimismo, y como parte de estas estrategias (39), los programas relevados varían entre aquellos que:

- a) proponen innovación de carácter intensivo, con implementación en baja escala, que incluyen propuestas orientadas a cambios en el formato escolar (en Argentina el Bachillerato con Orientación Profesional y el PIT; en Uruguay el Formación Profesional Básica) y
- b) los que con una implementación extensiva y pocos cambios en la matriz organizacional tradicional se centran en estrategias para la retención, acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas (Compromiso Educativo de Uruguay y las

(39) Ver apartados 4.II. Iniciativas relevadas para la inclusión educativa en el nivel secundario del Informe Nacional Argentina y 5.IV. Programas Seleccionados del Informe Nacional Uruguay, ambos incluidos en el presente documento.

estrategias desarrolladas en los estados Maranhao y Espírito Santo de Brasil).

Las iniciativas incluidas en la primera categoría, se originan en la consideración de que los formatos de la educación secundaria tradicional constituyen un factor que ha influido en los niveles de abandono educativo de los países. En este sentido, sobre la fragmentación curricular, la descontextualización y falta de conexión de los contenidos disciplinares, la rígida organización anual de la progresión de los estudios, la homogenización de los/as estudiantes, la distante relación entre gestores, docentes y los/as adolescentes y jóvenes, entre otros aspectos o factores propios a la dinámica escolar, las experiencias argentinas y el FPB de Uruguay muestran innovaciones.

Tanto el programa FPB de Uruguay en sus dos modalidades, como el PIT y el Bachillerato con Orientación Profesional de Argentina, implementan cambios curriculares al incorporar la formación para el trabajo en la currícula de secundaria de manera de contextualizar los saberes de la formación general correspondientes a ese nivel educativo. En el caso del FPB se reduce la cantidad de disciplinas, cuestión que genera observaciones entre los docentes que lo implementan.

Si bien en el caso uruguayo, tanto la Formación Profesional como la Formación General se organizaron en lógica modular, en el caso argentino del Bachillerato con Orientación Profesional, se combinó la lógica modular para la FP con la organización disciplinar para la FG, definición que,

según los/as entrevistados/as implicó una gran complejidad de implementación. A su vez, el PIT implementa una lógica areal para la formación general que se integra con una formación complementaria. En esta dirección, las iniciativas proponen regímenes académicos de mayor flexibilidad que los de la secundaria tradicional: la asistencia por hora y por espacio curricular, la promoción y aprobación por nivel y espacio curricular, no anual, entre otras. Las cuales, conjuntamente con las organizaciones curriculares y los regímenes académicos propuestos, posibilitan a los/as estudiantes el desarrollo de trayectorias diferenciales, lo que contribuiría a disminuir la repitencia y/o la desvinculación si bien puede darse una extensión temporal para el egreso respecto de la duración ideal de la cursada completa.

Como parte de las intervenciones en análisis, se ha registrado una alta valoración al protagonismo de los/as estudiantes en la organización de su propia trayectoria educativa y su compromiso con ella, a la participación activa en la comunidad de práctica que generan el taller o el pluricurso según el programa, y a la naturalidad con que, en esa lógica, se desarrollan hábitos y habilidades más allá de las técnicas específicas. En efecto, los/as entrevistados/as destacan que esos contextos formativos devienen en una aprehensión de valores desde su práctica. A su vez, reconocen la pertinencia de incorporar espacios que generen sociabilidad entre pares en el ámbito educativo lo que genera sentimientos de familiaridad, amistad y relacionamiento entre los distintos grupos juveniles, por lo que estos espacios

formativos son sentidos como lugares agradables de estar y permanecer.

El alto impacto que estos programas generan en las instituciones fue puesto en valor en las distintas instancias de investigación. La significatividad que le otorgan al trabajo docente en el caso argentino, la inclusión de nuevas figuras, nuevas funciones y responsabilidades para los/as distintos actores del sistema educativo presentes en el PIT y en el FPB de Uruguay, fueron aspectos estratégicos de estas experiencias, evidenciados en los relatos de los responsables de implementación de los programas.

De forma particular, en los casos argentinos y en el FPB uruguayo, excepto los FPB Comunitarios, estas nuevas funciones fueron sentidas como de gran impacto institucional, lo que evidencia la manera en que la llegada de los programas a las escuelas conlleva exigencias organizativas que requieren de apropiaciones y traducciones por parte de los actores escolares, inmersos en tradiciones y culturas profesionales e institucionales preexistentes (Landau, et al. 2019). Nótese que estos programas conviven simultáneamente en las instituciones con ofertas educativas regulares, sean de secundaria o de formación profesional según el caso. Respecto del segundo de los objetivos centrales, es preciso advertir que el Compromiso Educativo (CE) de Uruguay y las estrategias desarrolladas por los estados brasileros de Maranhao y Espírito Santo pueden considerarse iniciativas corres-

pondientes a la segunda categoría de propuestas enunciada precedentemente. Más precisamente, aquellas que se centran en estrategias para la retención, acompañamiento y fortalecimiento de la trayectoria educativa, con limitadas innovaciones en la matriz organizacional tradicional e implementación extensiva. Ambas experiencias coinciden en dos aspectos sustantivos: involucrar a la comunidad y otorgar un rol protagónico a los/as estudiantes tanto en la gestión y seguimiento de sus trayectorias educativas como en su permanencia en la escuela.

Del mismo modo, las iniciativas relevadas en los estados brasileros, presentan asociaciones con instituciones de negocios, más significativas en Espírito Santo, y una gran inversión presupuestaria. Cabe señalar que, en el caso de este estado, es la inversión de institutos y fundaciones empresariales en procesos de capacitación, especialmente gerentes y docentes. Los cursos ofrecidos siguen las concepciones pedagógicas de estos institutos que están fuertemente presentes y orientan una parte considerable de las propuestas para el nivel medio durante algunos años. En Maranhão, la presencia de institutos y fundaciones empresariales es menor, y lo que se puede ver está más centrado en la mejora de la enseñanza profesional y la mejora de la infraestructura física.

Debe destacarse aquí que, en el caso brasilerño, la presencia de estas fundaciones e institutos privados en el campo de la educación ha provocado varias críticas,

especialmente por el tipo de capacitación ofrecida y el origen de los recursos. En relación con la capacitación, las propuestas que descansan sobre la noción de capital humano han estado solo centradas en la formación de jóvenes para ingresar al mercado laboral, sin tener en cuenta la calidad y las condiciones del trabajo a realizar por estos sujetos. En esta dirección, han enfatizado el desarrollo de habilidades socioemocionales, sin que se debatan los resultados de acciones de esta naturaleza. En segundo lugar, los recursos que emplean no provienen directamente de empresas sino de organizaciones sociales, algunas de las cuales en Brasil tienen diferentes tipos de exenciones fiscales. No obstante, también vale la pena mencionar la exitosa experiencia de la red federal de educación técnica, caracterizada por: articulación entre educación básica, propedéutica a educación técnica; sin fragmentación del plan de estudios, educación continua sólida de docentes, trayectoria profesional para profesionales de la educación, estructura física y de laboratorio adecuada.

Puede percibirse del informe de Uruguay la progresiva extensión en cobertura del CE, programa concebido en tres componentes: Acuerdo educativo, Beca y Referentes pares, lo que da cuenta del alto nivel de concreción territorial de la articulación entre los entes públicos involucrados, del diálogo y las alianzas entre los distintos sectores e instituciones de la sociedad y

de una potente inversión presupuestaria. La integralidad de la propuesta, la hace un interesante caso de buenas prácticas sobre la atención de trayectorias escolares. Independientemente de la categoría de programa que se trate, se evidencian como aspectos nodales para alcanzar los objetivos que se proponen: el perfil de los/as docentes, cuya disposición y subjetividad se encuentran en sintonía con ellos y la concepción de espacios puente, de apoyo o acompañamiento tanto del aprendizaje como de integración social al lugar y al grupo de pares.

Por último, es preciso advertir que, a lo largo de su implementación, algunos de los programas y estrategias se fueron expandiendo de manera significativa como el caso del PIT argentino o el FPB de Uruguay en el que el cambio en la edad de ingreso de 15 a 12 años de edad, lo cual permitió a los/as estudiantes optar por esta oferta educativa al terminar la primaria, convirtiéndola en una más de la secundaria, lo que implica su universalización de hecho.

7.II Propuestas

Recuperar las experiencias, los diseños de las estrategias implementadas por los países y los programas ad hoc, las buenas prácticas desarrolladas y las lecciones aprendidas, para la formulación de políticas públicas que tiendan a una transformación de la secundaria implica en primera instancia, considerar cuáles son los aspectos estructurales de los sistemas que interpelan y en qué medida impactan en ellos: en la organización institucional, en las prácticas pedagógico didácticas, en las tradiciones y subjetividades propias de la escuela secundaria. Ya que, como se afirma en Díaz-Barriga Arceo, muchas veces existen reformas en papel que no resulta en cambios pedagógicos dentro del salón de clase **(40)**.

Justamente, es necesario considerar que los sistemas educativos tienden a desarrollar una gran inercia, que muchas veces preserva y otras veces dificulta la implementación de propuestas de innovación. En el caso en análisis, la tradicional escuela secundaria ha mantenido su estructura conforme a la cultura ilustrada de sus orígenes, lo que genera un desfasaje entre las referencias epistemológicas de la escuela, las características de la cultura contemporánea y los avances en la concepción del conocimiento. Por otro lado, persiste en ella el modelo pedagógico sustentado en la meritocracia, en aulas en las que el individualismo es la norma, lo que lleva a la competencia indiscriminada (Filmus et al. 2017). Así como, las

currículas disciplinares, las regulaciones académicas y hasta las disposiciones de espacios físicos y temporales institucionales, suponen una homogeneidad de sujetos, de los tiempos, formas y procesos de acceso al conocimiento y de desarrollo de saberes y capacidades. (Steinberg, et al. 2019).

Los programas y estrategias relevados proponen mayoritariamente innovaciones sobre la dimensión objetiva de los sistemas educativos: normas, presupuesto, curriculum, regímenes académicos, dispositivo de acompañamiento de trayectorias educativas entre otros elementos. Sin embargo, a la hora de planificar políticas públicas para una nueva escuela secundaria, esto no ha resultado suficiente. A partir de las experiencias relevadas, se evidencia la necesidad de transformación también en la dimensión subjetiva del sistema, en factores tales como: la centralidad de los/as estudiantes (el rol activo en sus trayectorias y la construcción de sentido de pertenencia), el ambiente de aprendizaje caracterizado por la distribución democrática de saberes en una comunidad de práctica regida por la norma de la cooperación y nuevos perfiles do-

(40) Díaz-Garriga Arceo, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistemático: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 3(7). Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/view/80/266>

centes. Todos ellos podrían constituirse en ejes de un giro copernicano hacia un nuevo paradigma de secundaria.

Una transformación de esta envergadura requiere un abordaje multidimensional, sistémico, planificado y que contemple estrategias que posibiliten progresivas transformaciones en los elementos estructurales y estructurantes, simbólicos y materiales, que constituyen la cultura de la escuela secundaria (41). Se requiere de un trabajo sistemático y articulado en cada nivel de la estructura educativa; trabajo que haga visibles las condiciones de posibilidad de dicho cambio y, al mismo tiempo, la necesidad y el sentido de la transformación. Se requiere el despliegue de nuevas formas de mirar, nuevas formas de pensar y de intervenir por parte de docentes, directivos, supervisores, estudiantes, familias. Se necesitan otras formas de habitar las aulas, de configurar los recreos, de organizar los actos escolares, de expandir la escuela hacia las plazas, los museos, los teatros. Hay que encontrar nuevas maneras de reunir a la escuela y a la comunidad, nuevos modos de hacer lazo entre las distintas instituciones de la vida social: familia, escuela, centros de salud, organismos de derechos humanos, centros de justicia, organismos de participación comunitaria, etc (42).

En primer lugar, es necesario generar las condiciones de posibilidad de transformación de la secundaria, lo que requiere un análisis autocrítico de su situación actual: del proyecto de enseñanza, los conocimientos, los vínculos, las normas explíci-

tas e implícitas, la organización del trabajo docente, los espacios, los tiempos, los recursos, etc., de manera de que el sistema en su conjunto se abra a la disposición de transformación (43). Este análisis autocrítico implica procesos de autointerpelación de los actores del sistema en todas las escalas de gestión, para alcanzar la desnaturalización de la situación actual de la escuela secundaria. Estos procesos de autointerpelación deben ser generados y estimulados por los gestores del cambio.

En segundo lugar, es necesario lograr consenso entre las distintas dependencias de gobierno, los actores del sistema educativo y la comunidad para alcanzar, en diálogo social, la transformación del paradigma vigente de la educación secundaria hacia una configuración en la que la centralidad no esté condicionada por la reproducción del propio sistema, sus lógicas de parcelas disciplinares y estructuras fuertemente arraigadas, sino en los sujetos del nivel educativo, sus intereses, necesidades, características, considerando

(41) Basado en la interpretación de los conceptos de Campo y Hábitus de Pierre Bourdieu como dimensiones objetivas y subjetivas respectivamente.

(42) Ministerio de Educación de la Nación. (2015). Miradas en torno a la democratización de la escuela secundaria: Aportes y desafíos. - 1a ed. ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015. Libro digital, PDF - (Secundaria para todos ; 1)

(43) Brower Beltramin, Jorge. Fundamentos epistemológicos para el esbozo de una pedagogía compleja, Polis [En línea], 25 | 2010, Publicado el 23 abril 2012, consultado el 13 octubre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/polis/344>

sus modos de aprender, de relacionarse con el mundo, su dominio de herramientas, sus dinámicas de acceso al conocimiento y a la información, en un contexto de distribución democrática del saber y de enseñanza significativa. Es decir, es *necesario construir un proceso educativo que permita reinventar desde las prácticas el sentido político de la educación secundaria, actualizando las respuestas de “para qué” transitarla, disputando el mandato selectivo que caracterizó históricamente a este nivel, y recuperando la capacidad de convocar a las y los adolescentes y jóvenes a habitarla (44)*.

Resulta entonces pertinente retomar los temas claves que emergieron en el trabajo de campo e interpretarlos como ejes de trabajo en los que deberían focalizarse estrategias de participación que involucren significativamente a los actores del cambio y les permitan transformar creencias y prácticas educativas (Díaz-Barriga Arceo, 2012).

Por ello, se propone:

- Generar espacios críticos, deliberativos y constructivos, de los que participe el sistema educativo en su conjunto, gestores, docentes, estudiantes, otros perfiles institucionales, y los actores de la comunidad, en diálogo social, para alcanzar una construcción conceptual plural sobre:

- Los aprendizajes de los/as estudiantes centrados en las capacidades y habilidades para la vida ciudadana en democracia y el trabajo, tendientes a una

formación integral, contruidos desde las concepciones del conocimiento y las características de la cultura contemporánea así como la diversidad de las culturas juveniles.

- Los planes de estudio organizados alrededor de estructuras no atomizadas que permitan la integración de saberes, con nuevos regímenes académicos dinámicos, integrales, flexibles, en los que los sujetos sean protagonistas de sus trayectorias educativas.

- Estrategias didácticas organizadas alrededor de proyectos contextualizados cultural y territorialmente, que den sentido a los saberes, en un ambiente de circulación democrática y horizontal de dichos saberes.

- Los aspectos estructurales de la gestión institucional y pedagógica del nivel, de las distintas áreas de gestión, sus responsables y la normativa, coherentes con el nuevo orden emergente, concebidos para la convivencia democrática y participativa y la cooperación horizontal.

- La organización de espacios y tiempos en coherencia con las nuevas concepciones didáctico pedagógicas estructurantes.

(44) CTERA. INFORME N°7: CONDICIONES PARA DEMOCRATIZAR EL ACCESO A LA ESCUELA SECUNDARIA OBLIGATORIA.

<https://www.ctera.org.ar/index.php/educacion/publicaciones/materiales-y-producciones/item/635-informe-n-7-condiciones-para-democratizar-el-acceso-a-la-escuela-secundaria-obligatoria>

- El trabajo docente concebido en lógicas de tiempo con dedicación institucional de manera de posibilitar la integralidad en una planificación y acción educativa multi-interdisciplinar, para la producción e implementación de proyectos, para posibilitar el acompañamiento de las trayectorias escolares junto a los/as estudiantes y para participar de la vida institucional.
- La formación docente inicial y continúa encaminada hacia una formación acorde al nuevo paradigma.
- La inversión sostenida en el plano de la carrera y la mejoría de los salarios docentes.
- La apertura institucional, diálogos y alianzas entre los distintos sectores e instituciones de la sociedad.
- Planificar y asegurar la inversión que requiere implementar la nueva organización institucional y pedagógica de la escuela y garantizar las condiciones para las nuevas formas de enseñar, de aprender y de convivir en la escuela, tanto en lo referente a recursos materiales, como en lo referente a asistencia técnica, y a nuevos o fortalecidos roles institucionales, docentes y no docentes.

Resulta ineludible destacar un aspecto que, si bien apareció tangencialmente en el trabajo de campo, presenta una problemática que debe ser abordada en el proceso de construcción de este nuevo para-

digma: la representación y valoración que los sectores de la sociedad más desfavorecidos tienen de la escuela secundaria. Dado que se evidenciaron en las voces de padres y/o madres de los/as estudiantes, reproducidas por los/as entrevistados/as, apreciaciones tales como, "...para qué sirve? Necesito que trabaje".... o en la de los/as mismos/as jóvenes que consideran que la secundaria no es para ellos/as. Al tiempo que, se indentificó también en las experiencias, una reiterada referencia a la baja autoestima o desvalorización personal de los/as estudiantes que se incorporan a ellas.

Si bien se considera que estas cuestiones deben ser estudiadas en profundidad, se propone la hipótesis de que estas representaciones y valoraciones, a cuya construcción contribuye la experiencia vivida en el sistema educativo, intervienen en el ingreso y/o abandono de la secundaria. En este sentido, afirman Gustavo De Armas et al. 2010: *Las opiniones, las percepciones y los juicios de los propios adolescentes que han abandonado la educación media (agrupados en cada una de las distintas categorías de abandono o desvinculación) muestran, (...), que son factores estrictamente educativos los que más pesan en sus decisiones respecto a permanecer, progresar o no en la educación (44).*

(44) Gustavo De Armas, Alejandro Retamoso. — Montevideo: UNICEF, dic. 2010. 56 p.

Esto último evidencia la necesidad de que estas representaciones negativas sobre la secundaria que tienen algunos padres, algunas madres, e inclusive algunos/as jóvenes, sean atendidas como parte de una estrategia integral de inclusión en la educación secundaria. Surge así, la relevancia de generar espacios de sociabilidad y revalorización de la escuela, así como trabajar en la construcción de trayectorias educativas afirmativas de la condición juvenil. En este sentido, desarrollar actividades y/o espacios para fortalecer la incorporación/reincorporación al ámbito educativo y generar formas de convivencia para disminuir el aburrimiento, la desafección y el bajo rendimiento pueden considerarse estrategias apropiadas.

Con el objetivo de generar compromiso (46) emocional, conductual y cognitivo a través de las actividades o espacios disponibles dentro de las escuelas, las acciones podrían incluir: 1) la participación en actividades académicas y sociales o extracurriculares, lo que se considera crucial para lograr resultados académicos positivos y prevenir el abandono y 2) la generación de intereses, valores y emociones positivas para crear lazos con la institución y contribuir a experiencias representativas en la escuela. En esta dirección, es también necesario tomar en consideración el desarrollo de estrategias de comunicación y difusión de las nuevas propuestas educativas, centradas en los y las sujetos/as, acorde a sus realidades y necesidades, y con sentido, que convoque a los/as jóvenes a ser parte de ella.

(44) Estas ideas surgen del concepto en inglés de “Engagement”, para ello ver: Fredricks J. A., Blumenfeld P. C. y Paris A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research* Spring 2004, Vol. 74, No. 1, pp. 59–109.

7.III. Desafíos

Alcanzar la universalización de la educación secundaria será posible en la medida en que se genere una nueva propuesta, pertinente a la realidad de los sujetos adolescentes y jóvenes, inclusiva, de calidad, democrática en la vida institucional y la distribución de saberes, que acepta la diversidad y las diferencias en formas y tiempos de aprendizaje. Este desafío requiere decisiones de políticas públicas concretas, articuladas entre los distintos sectores gubernamentales y con los agentes del sistema educativo e involucra a la sociedad toda en un proceso de construcción y validación de una nueva escuela secundaria posible.

El gran desafío que se presenta entonces a las gestiones políticas que se propongan avanzar en el sentido propuesto en el apartado anterior, se centra fundamentalmente en cuestiones de índole política, educativa y de gestión:

1) Aunar las voluntades de todos los sectores de sociedad involucrados, en la dirección de la transformación propuesta: sectores gubernamentales tanto del ámbito ejecutivo como del legislativo y en todas las escalas institucionales, los/as trabajadores/as docentes y las organizaciones que los representan y la comunidad toda.

2) Desnaturalizar las lógicas y los saberes propios de la escuela secundaria tradicional y alcanzar el reconocimiento de la necesidad de incorporar y resignificar nuevas organizaciones y saberes en torno a la vida ciudadana en democracia, al mundo de la producción, del trabajo y a las culturas juveniles.

3) Coordinar el diálogo social entre los distintos sectores de manera de superar las tensiones que indudablemente producirá el encuentro de expectativas y representaciones de cada uno de ellos durante el proceso deliberativo, para alcanzar la construcción plural de una nueva escuela secundaria.

8. Bibliografía

Alderete, M. V. y Formichella, M. (2016). Efecto de las tic en el rendimiento educativo: el Programa Conectar Igualdad en la Argentina, Revista CEPAL, 119.

Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscio, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(4).

Barato, Jarbas Novelino. Fazerbemfeito: valores em educação profissional e tecnológica. (2015). Oficina Nacional en el Brasil, Brazil. Ministry of Education. UNESCO Office Brasilia. ISBN: 978-85-7652-201-0. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233600>

Brower Beltramin, Jorge. (2012). Fundamentos epistemológicos para el esbozo de una pedagogía compleja, Polis [En línea], 25 | 2010, Publicado el 23 abril 2012, consultado el 13 octubre 2019. URL: <http://journals.openedition.org/polis/344>

CTERA. (2008). INFORME N°7: Condiciones para democratizar el acceso a la escuela secundaria obligatoria. <https://www.ctera.org.ar/index.php/educacion/publicaciones/materiales-y-producciones/item/635-informe-n-7-condiciones-para-democratizar-el-acceso-a-la-escuela-secundaria-obligatoria>

De Armas, G.; Retamoso, A. (2010) La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion_media_uruguay_2010.pdf

Díaz-Garriga Arceo, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistemático: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. Revista Iberoamericana de Educación Superior 3(7). Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/view/80/266>

Filmus, Daniel. (2017). Educar para el mercado: escuela, universidad y ciencia en tiempos de neoliberalismo. Ed. Octubre Fredricks J. A., Blumenfeld P. C. y Paris A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. Review of Educational Research Spring 2004, Vol. 74, No. 1, pp. 59–109.

Landau, Mariana; Morello, Paula y Santos Souza, Alejandra (2019). Concreciones institucionales de políticas para la innovación en la educación secundaria en cuatro jurisdicciones argentinas: 2017-2018. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. Ciudad de Buenos Aires, agosto. Libro digital, PDF

Ministerio de Educación de la Nación. (2015). Miradas en torno a la democratización de la escuela secundaria: Aportes y desafíos. - 1a ed. ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015. Libro digital, PDF - (Secundaria para todos; 1)

Montesinos, M. y Schoo, S. (2015). Políticas de revinculación y terminalidad escolar: reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. La Educación en Debate, 19. Buenos Aires: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación de la Nación.

Narvaja, P. (2017). Esbozo de una pedagogía escolar. 593 Digital Publisher CEIT, 2(6), 20-32. <https://doi.org/10.33386/593dp.2017.6.38>

Pàmies, Jordi y Castejón, Alba (2015). «Distribuyendo oportunidades: El impacto de los agrupamientos escolares en la experiencia de los estudiantes». Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 8 (3), 335-348.

Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2019): Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo xxi. Buenos Aires: UNICEF-FLACSO.

Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional". Revista iberoamericana de educación, 50, 23-39.

Terigi, F., Briscioli, B., Scavino, C., Morro-ne, A. y Toscano, A. (2013). La educación secundaria en Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala, Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 33.

En https://www.oecd.org/cfe/leed/BRA-SIL_Plataforma_de_Centros_Urbanos.pdf "Bachillerato con orientación profesional" en <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/formacionlaboral/termina-la-secundaria-con-orientacion-en-formacion-profesional>

"Las escuelas de reingreso como dispositivos pedagógicos de retención".

En <https://es.slideshare.net/funds/es-cuelas-de-reingreso-ciudad-de-buenos-aires-presentation>

[http://www.progresar.anses.gob.ar/\(extraído31-3-2017\)](http://www.progresar.anses.gob.ar/(extraído31-3-2017))

"Nuevo Secundario con Formación Profesional"- <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria/nuevo-secundario-con-formacion-profesional>

"Vos podés" <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria/vos-podes>

"PIT" <http://www.cba.gov.ar/programa-14-17-otra-vez-en-la-escuela/>

ANEXO 1

Orientaciones para el Trabajo de Campo

Actores a entrevistar según las posibilidades institucionales:

- A. Funcionarios que participaron en la gestión e implementación del Programa: Funcionario político que impulsa el programa/proyecto, Responsable Técnico-profesional que diseña el dispositivo pedagógico y responsable de la implementación del Programa/Proyecto
- B. Personal Directivo, docente y de Conducción de Centro/Escuela dónde se implementa el programa seleccionado. En el caso de los dos programas de Argentina será Director/Regente de Centro de FP y Director de Escuela Secundaria. Docente de materias de formación general e Instructor o profesor de Formación laboral para la Formación Profesional o Capacitación laboral.

Orientaciones para entrevista para grupo A:

Datos Personales:

- Nombre y Apellido
 - Cargo desempeñado y Actual
 - Función en la Gestión, diseño e implementación del Programa/Proyecto
 - Antigüedad en educación, en ETP y en el Programa/Proyecto
1. Cómo se vincula con el Programa/Proyecto? En qué año y qué rol desempeñaba. Describa brevemente al Programa/Proyecto
 2. Breve reseña del contexto y momento de su gestión o involucramiento del Programa
 3. Qué problema o situación educativa/social apuntaba como solución u oportunidad?
 4. A qué población se orienta el PP
 5. Qué objetivo político/pedagógico dio lugar en la gestión al diseño de esta propuesta?
 6. Qué aspecto diferenciador pondera Ud. del P respecto a otras ofertas secundarias para el grupo etéreo al cual va dirigido?

7. Sabe si se han producido cambios desde la creación del programa? Cuáles fueron? A que se debieron?
8. Qué problemas tiene actualmente el programa?
9. Fue evaluado por las autoridades, equipos técnicos Ministeriales u otras Instituciones Académicas?
10. En cuanto a inclusión y cumplimiento de la Escuela Media obligatoria que el Programa contribuye?, Mucho?, Poco? En qué sentido?
11. En cuanto a la calidad de la oferta, qué opinión le merece el Programa?
12. En cuanto a la inclusión de los sectores más vulnerables, considera que el programa facilitó?, cómo?
13. Conoce, en general, cuál es el perfil de los estudiantes que asisten y de sus familias?
14. Cómo se planificó el Programa: hubo consultas con Directivos y docentes?, como se hizo la difusión en los Centros y Escuelas afectadas?
15. Qué impacto Institucional en cuanto a la organización de los Centros/ Escuelas afectadas provocó la implementación?
16. Qué tipo de dificultades se presentaron en la Instituciones al inicio y durante la Implementación?
17. Qué ventajas se plantearon desde el punto de vista remunerativo y funcional para los Directivos, Docentes y personal?
18. Cuántas cohortes finalizaron con este formato del Programa?
19. Hubo seguimiento de egresados?, qué opiniones conoce respecto a los estudiantes, padres y docentes respecto a esta oferta?
20. Mejoró la retención y la tasa de egreso este formato educativo?
21. Se contempló en el diseño del programa aspectos referidos a fortalecer tema de género, diversidad sexual, otros?
22. Tiene información sobre el rendimiento de los estudiantes?

23. Mejoró su trayectoria educativa? Cómo les impactó el plan de estudios diseñado en su interés por finalizar sus estudios secundarios?
24. El proyecto contemplaba la vinculación con otros organismos y áreas gubernamentales y de la sociedad civil? Cuáles?
25. Qué aspectos Ud. considera que fueron oportunos y que son ponderados como fortalezas del Programa?
26. Qué aspectos Ud. considera que se deben modificar y están afectando el logro de los objetivos del Programa?
27. Considera que la oferta formativa que promueve el programa puede ser expandida a nivel federal e internacional como "buena práctica educativa"?
28. En cuanto al rol que Ud. desempeñó o desempeña respecto al Programa que acciones reforzaría o cambiaría?

Orientaciones para entrevista para grupo B:

Datos Personales:

- Nombre y Apellido
- Cargo desempeñado y Actual
- Antigüedad en educación, en ETP y en el Programa/Proyecto
- Antigüedad en la Institución (CFP/escuela)

1. Cómo le informan a Ud. como directivo/docente/Instructor sobre la implementación del Programa?
2. En qué año se suma al programa y qué rol desempeñaba antes. Describa brevemente qué aspectos le informan sobre el Programa/Proyecto? Fue consultado como directivo/docente/Instructor en la etapa de diseño?
3. Qué tareas y/o funciones se modifican al involucrase en este Programa?
4. Recibió alguna capacitación por parte del área gubernamental para poder participar

de este Programa?

5. Qué cambios en la organización Institucional de su Escuela o Centro comienzan a darse con la implementación del Programa? Qué cambios en la tarea cómo docente o instructor debe realizar?
6. Considera que es un formato diferente a otras propuestas educativas?
7. Qué tipo de perfil de estudiantes comienzan a matricularse y asistir a la Institución?
8. Qué problemáticas en cuanto a sus trayectorias educativas traen estos jóvenes?
9. Es diferente el perfil social de los nuevos estudiantes respecto a los que asistían anteriormente?
10. Cómo se prepara la Institución para poder implementar esta oferta?, cómo se reorganizan los espacios, los horarios, las funciones y tareas de directivos, docentes, Instructores y personal de la escuela?
11. Hubo resistencia en la Institución para incorporar esta oferta? De quiénes: docentes, Instructores, alumnado, personal de apoyo, otros
12. Qué tipo de reuniones informativas se organizan en la Institución: con docentes y personal de apoyo, con el alumnado, con padres, con la comunidad, otras
13. El estado u organización civil de apoyo ¿que incrementó respecto a cargos, horas cátedra, materiales, equipos, equipamiento e insumos se le entregan para la implementación?
14. Llegan más recursos a la Institución?
15. En cuanto a la normativa para la implementación: se envían Instructivos? Un nuevo Reglamento? Pautas para la Organización administrativa?
16. Conoce Ud. los objetivos y el alcance del Programa? Tiene conocimiento sobre la problemática a la que apunta a en cierta medida paliar?
17. Qué aspecto diferenciador pondera Ud.

- del P respecto a otras ofertas secundarias para el grupo etéreo al cual va dirigido?
18. Qué resultados esta oferta va logrando según su opinión?
 19. Fue posible un trabajo articulador entre los formadores? Pudieron trabajar en equipo? Qué dificultades se presentaron?
 20. Participaron de espacios de evaluación del programa? Fueron consultados sobre posibles cambios a realizar?
 21. Tienen comunicación frecuente con los equipo técnicos que llevan adelante este Programa?
 22. Recibieron orientaciones para la evaluación de los estudiantes? Se utiliza otro modelo de evaluación?, Cuál? Qué diferencias encuentra con el que se viene utilizando en la escuela secundaria común?
 23. En cuanto a inclusión y cumplimiento de la Escuela Media obligatoria que el Programa contribuye?, Mucho?, Poco? En qué sentido?
 24. En cuanto a la calidad de la oferta, qué opinión le merece el Programa?
 25. En cuanto a la inclusión de los sectores más vulnerables, cree que el programa facilitó?, cómo?
 26. Hubo seguimiento de egresados?, qué opiniones conoce respecto a los estudiantes, padres y docentes respecto a esta oferta?
 29. Mejoró la retención y la tasa de egreso con este formato educativo?
 30. Qué aspectos Ud. considera que fueron oportunos y que son ponderados como fortalezas del Programa?
 31. Qué aspectos Ud. considera que se deben modificar y están afectando el logro de los objetivos del Programa?
 32. Considera que la oferta formativa que promueve el programa puede ser expandida a nivel jurisdiccional como “buena práctica educativa”?

ANEXO 2

Programas de inclusión educativa identificados

ARGENTINA

De las iniciativas relevadas, se han preseleccionado inicialmente 6. Se incluyen a continuación las Fichas de identificación correspondientes.

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Salta
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Polos de reingreso, alternativa para terminar la secundaria para adolescentes
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<ul style="list-style-type: none"> El objetivo es generar nuevos espacios de inclusión, permitiendo la reincorporación al secundario de jóvenes de entre 15 y 18 años que abandonaron la escuela o presentan situaciones de repitencia reiterada en un mismo curso
5	Datos de contacto: página web	http://www.salta.gov.ar/prensa/noticias/jovenes-saltenios-retomaron-la-secundaria-con-el-plan-volve-el-cole-te-espera/30580
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	<p>Se creó en 2013 en el marco del programa provincial “Volvé... el cole te espera”. Ahora es una institución más. Una escuela de reingreso con formato diferente. Está destinada a adolescentes con una sobreedad mayor a dos años que, por diversas circunstancias, abandonaron la educación secundaria o directamente no la comenzaron. Los denominados Polos de reingreso vuelven a escolarizar a esos chicos, trabajan para que estos vuelvan a confiar en el sistema y después del año -en algunos casos más- los reinserta en las escuelas comunes.</p> <p>Actualmente, hay cinco sedes con 10 aulas que funcionan de lunes a jueves en los turnos mañana y tarde, además de la asistencia obligatoria los sábados a los talleres de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), con la que complementan Educación Física, Artística y Tecnología.</p> <p>Los polos están situados en zonas de mayor vulnerabilidad social: en el Colegio 5.024 Sargento Cabral en villa Mitre, el 5.171 Dr. Walter Adet de barrio Santa Ana 2, en el 5.071 Juan Carlos Saravia de Limache, en el 5.159 de barrio Las Palmeritas y en el 5.094 Scalabrini Ortiz, ubicado en la avenida San Martín al 1700.</p>

7	<p>Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:</p> <p>1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.</p>	3–Urbano-Rural
8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= 15 a 18 años de edad
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	1= Vigente
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	Se inicia en 2013 Continúa vigente

12	<p>Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes:</p> <p>(ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 1, 2, 3,
13	<p>Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.</p>	Ministerio de Educación, Ciencia t Tecnología de Salta de la provincia de Salta
14	<p>Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.</p>	Depende de EPJA
15	<p>Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura</p>	2=Educación 3=Justicia

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	<p>En 2013, los Polos eran menos y tuvieron 80 alumnos, en 2014 la matrícula se incrementó a 132, y en 2015, a 202. Se trabajan con grupos reducidos de no más de 20 alumnos y alumnas que atraviesan complejas situaciones sociales como adicciones, embarazos y judicializaciones, entre otras.</p> <p>“Se dictan los mismos espacios curriculares que en un secundario convencional, a partir de diversas situaciones se integran contenidos de distintas materias. Se brinda Orientación y Tutoría en la que se imparte de forma transversal Educación Sexual Integral, Participación Juvenil y Proyectos Sociocomunitarios”, explicó el director Luis Scherer.</p> <p>Además de los docentes, acompaña a los alumnos un equipo de Orientación Escolar conformado por un psicólogo, psicopedagogo y asistente social. Desde el año pasado, los chicos crearon su centro de estudiantes.</p> <p>Scherer destacó que “la matrícula de 2013- 2014 en su gran mayoría se reinsertó en el sistema convencional; y un 10 por ciento (excepción permitida) continúa con nosotros debido a que los profesionales consideran que aún no están preparados para la reinsertión”.</p> <p>El Tribuno dialogó con algunos chicos, quienes compartieron su historia escolar.</p> <p>Lucas tiene 15 años, vive en barrio Democracia, y asiste al polo de villa Mitre, donde cursa por tercera vez el primer año de la secundaria luego de una historia de repitencia y abandono. Anteriormente estudió en la ex Técnica 3, en el colegio San Martín y en el 2 de Abril.</p> <p>Juan vive cerca del colegio Scalabrini Ortiz, sede de los polos. Allí repite primero también por tercera vez. Hizo dos años en la ex Técnica 2.</p> <p>Alberto, de 16 años, repitió tres veces el primero en la Técnica 6 y ahora lo recursa en el polo que funciona en el colegio Scalabrini Ortiz.</p>
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin datos
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	CABA
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa Bachillerato con Orientación Profesional -Nivel Secundario
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer formación general y común que posibilite la continuidad educativa y habilite a los estudiantes para el acceso al nivel superior y la continuidad educativa. • Ofrecer formación profesional inicial amplia destinada al desarrollo de capacidades profesionales que permitan la inserción ocupacional en el mundo del trabajo, en articulación con el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel secundario. • Proporcionar formación para el ejercicio informado de la ciudadanía. • Ofrecer un régimen académico flexible que favorezca distintas alternativas de cursado y mejore las condiciones para el ingreso, la permanencia y la promoción en el sistema escolar de adolescentes y jóvenes que actualmente se encuentran fuera del nivel secundario del sistema educativo cursando ofertas de Formación profesional de adolescentes sin articulación con el nivel secundario.
5	Datos de contacto: página web	http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/formacionlaboral/termina-la-secundaria-con-orientacion-en-formacion-profesional
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	<p>El Programa consiste en la implementación de un Plan de Estudios correspondiente a Bachillerato con Orientación Profesional en los sectores Automotriz, Gastronomía, Energía e Informática, en 6 Centros de Formación Profesional dependientes de la Gerencia Operativa de Formación Laboral.</p> <p>Está destinado a satisfacer la demanda de un sector de la población de adolescentes y jóvenes entre los 16 y los 18 años, que por distintas circunstancias ha transitado experiencias de fracaso en el sistema educativo, no comenzó sus estudios de nivel secundario, ha visto interrumpida su escolaridad y/o se encuentra cursando ofertas de formación profesional al margen de las regulaciones vigentes.</p> <p>El título de egreso será el de “Bachiller con Orientación Profesional en xxxxxx” y habilita para la continuidad de estudios en el nivel superior y la formación profesional continua.</p> <p>Se caracteriza por una Organización General, Régimen de cursado, correlatividades, requisitos de inscripción, régimen de acreditación, condiciones de cursado, regímenes de asistencia y de evaluación, calificación y promoción adecuados a las características de los destinatarios. Cuenta con sistema de apoyo escolar y tutorías.</p>
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa: 1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.	1 -Urbano

8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= Entre 16 y 18 años al ingreso al Programa
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	1= Vigente
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	5= Planificado para su inserción en el sistema educativo. Se encuentra en su 3° año de implementación en su fase Piloto
12	<p>Principal problema que aborda : Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes:</p> <p>(ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 2, 3, 4, 10

13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Gerencia Operativa de Formación Laboral dependiente de la Subsecretaría de Carrera Docente y Formación Técnica Profesional y Dirección Área Educación de Adultos y Adolescentes. Ministerio de Educación e Innovación de la CABA
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	<p>La Subsecretaría de Carrera Docente y Formación Técnica Profesional coordina, implementa y supervisa el desarrollo de las políticas educativas de Formación Profesional, Formación Técnica Superior y Educación no Formal para la inserción de las personas en el mundo del trabajo acorde a las nuevas demandas del mercado productivo. Además, planifica, programa, diseña y administra las políticas y gestiona las cuestiones del personal docente y no docente del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad y coordina acciones con los distintos actores de representación gremial.</p> <p>La Gerencia Operativa de Formación Laboral es el área responsable de la Formación Profesional y Educación No Formal destinada a jóvenes y adultos/as.</p> <p>De ella dependen 58 Centros de Formación Profesional en los que se dictan 4.300 cursos para 80.000 personas promedio por año.</p>
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura	2=Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	<p>4 Centros de Formación Profesional propios del sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires y 2 conveniados (uno con sindicato y otro con ong).</p> <p>Son todas instituciones que imparten cursos y trayectos de Formación Profesional Inicial y Capacitación Laboral.</p> <p>Su organización institucional está establecida en la Resolución MEGC N° 4070/2014 y se rigen por el <i>Reglamento Orgánico del Programa de Proyectos de Formación Profesional y de los Centros de Formación Profesional para el Subsistema de Formación Profesional</i>.</p> <p>Cuentan con plantas orgánico funcionales integradas por equipo docente de dirección, instructores y docentes, todas ellas financiadas por fondos públicos.</p>
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin datos
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	<p>http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/armando_belmes_-_formacion_profesional_y_terminalidad_de_la_educacion_secundaria_0.pdf</p> <p>BELMES, Armando. <i>Formación Profesional y terminalidad de la educación secundaria. Una aproximación al bachillerato con orientación profesional en la Ciudad de Buenos Aires</i>. Informe de investigación. Mayo 2016</p>
20	Otras cuestiones a destacar	

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Escuelas de Educación Media de Reingreso
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión educativa • Que los jóvenes vuelvan a confiar en la escuela • Facilitar el ingreso o reingreso a la escuela secundaria • Romper con el formato tradicional de la escuela secundaria • Favorecer a la población de jóvenes localizados en barrios más vulnerables de la ciudad • Incluir a los jóvenes de los barrios con indicadores de repitencia, abandono de la escuela secundaria • Dar respuesta a la Política establecida en la Ley de Educación 898 del año 2002 respecto a la obligatoriedad de todos los niveles educativos desde los 5 años.
5	Datos de contacto: página web	
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	<p>Las escuelas de reingreso fueron creadas a partir de 2004, en el marco de la campaña “deserción Cero”. Fueron ubicadas en los barrios con mayores índices de abandono y repitencia escolar. Total 8 escuelas están en este programa.</p> <p>Es una propuesta de enseñanza ajustada a las trayectorias escolares de los jóvenes con una estructura más ligada a sus biografías.</p> <p>Los estudiantes avanzan por asignaturas y no por años de estudio. El ordenador de la propuesta curricular son los estudiantes. Se diferencian de la estructura rígida de la escuela secundaria tradicional que pone énfasis en lo académico perdiendo de vista las particularidades de los estudiantes.</p> <p>A partir de 2007 surge el proyecto de coordinar acciones entre las escuelas de reingreso y los Centros de FP.</p> <p>El formato de estas escuelas en cuanto a su organización y diseño curricular es promover que los jóvenes vuelvan a estudiar y concluir sus estudios secundarios.</p> <p>La función de los directivos, el trabajo en red con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para la atención de las distintas problemáticas de los estudiantes: Consejo de los derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la defensoría del Pueblo, CENARESO, Universidades (UBA, FLACSO), museos, clubes barriales, radio comunitarias, empresas recuperadas, entre otros. Para ello se gestionan Talleres orientados a apuntalar las distintas problemáticas.</p> <p>Se organizaron los equipos docentes, algunos por cargos, otros con hs. cátedras y horas extra-clase para el desarrollo del Proyecto pedagógico Complementario (PPC).</p> <p>El régimen curricular para las escuelas de reingreso contempla un conjunto de dispositivos como trayectos personalizados, asesoría pedagógica, clases de apoyo, tutorías, actividades opcionales. La estructura curricular contempla una duración estimada de cuatro años. Con posibilidades de cursadas cuatrimestrales y anuales distribuidas en cuatro niveles. Existe un régimen de correlatividades.</p> <p>Aprobación por asignatura.</p>
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa: 1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.	1=Urbano 173

8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= Entre 14 y 17 años al ingreso al Programa.
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	3=Vigente
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	Inicio 2004 y continúa

12	<p>Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes:</p> <p>(ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 1,2,3,4,6,9,10,11
13	<p>Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.</p>	Ministerio de Innovación Educativa de CABA
14	<p>Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.</p>	Dirección de Enseñanza secundaria
15	<p>Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura</p>	2=Educación
16	<p>Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa</p>	En Instituciones Secundarias de Educación
17	<p>Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).</p>	2= Gubernamental
18	<p>Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.</p>	Sin datos

19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	Si, a Nivel Gubernamental
20	Otras cuestiones a destacar	

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Córdoba
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa de Inclusión / Terminalidad
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<p>La Educación Secundaria debe asumirle desafío de construir las condiciones pedagógicas necesarias frente a los procesos de desigualdad social y la interrupción de las trayectorias escolares, tomando el compromiso de favorecer las potencialidades de los jóvenes -en todas las dimensiones- a fin de posibilitarles el ejercicio pleno de su ciudadanía, el acceso al trabajo y la continuación de estudios superiores. A los efectos de dar cumplimiento a esta obligación, el presente Programa pretende incluir a los jóvenes que han abandonado o que no iniciaron la Educación Secundaria, asegurando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El derecho a la educación a través del acceso efectivo de todos los destinatarios, residentes en la provincia de Córdoba, cualquiera sea su condición y/o situación personal, económica, cultural, de género, o lugar de procedencia. • Trayectorias escolares continuas y completas, a través de la implementación de medidas que amplíen las posibilidades de ingresar, permanecer y egresar de la escuela. • Una formación relevante para todos, mediante la promoción de la unidad pedagógica y organizativa de la Educación Secundaria en la provincia, con atención a la diversidad organizacional de las ofertas educativas.
5	Datos de contacto: página web	http://www.cba.gov.ar/programa-14-17-otra-vez-en-la-escuela/
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	<p>El Programa de inclusión para la terminalidad de la educación secundaria y formación laboral para jóvenes de 14 a 17 años, posibilita a los adolescentes que hayan abandonado la escuela al menos un año antes de la puesta en marcha del programa (en el 2010) o que no la iniciaron, finalizar sus estudios a través de un servicio educativo, que en razón de su diseño más flexible, permite a cada estudiante construir su propio trayecto formativo.</p> <p>La propuesta –organizada como un bachillerato en ciencias sociales– reconoce los recorridos educativos previos –debidamente certificados– de los jóvenes y establece un sistema de promoción por asignaturas, en vez de por año, de manera tal de permitirles avanzar en su escolarización en función de un régimen de correlatividades.</p> <p>Los espacios curriculares se organizan en obligatorios –que reúnen los saberes básicos previstos para la educación secundaria, de duración anual o cuatrimestral– y complementarios, cuyo propósito es diversificar la oferta educativa.</p> <p>Asimismo, están previstas instancias de tutorías y de coordinación pedagógica para asesorar a los adolescentes en el diseño de su itinerario de cursado e introducirlos en el dominio de estrategias generales para la organización del tiempo y el manejo de los materiales de estudio.</p>

7	<p>Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:</p> <p>1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.</p>	3–Urbano-Rural
8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= Entre 14 y 17 años al ingreso al Programa
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	1= Vigente
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	Inicialmente 3= 2 años 2010 - 2011 Prorrogado. Continúa vigente
12	<p>Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes: (ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 1, 2, 3, 4, 10

13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	Depende directamente de la unidad ministro
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura	2=Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	EL Programa se desarrolla fundamentalmente en IPEM, Institutos Provinciales de Educación Media. Son unidades educativas que cuentan con Plantas Orgánico Funcionales tradicionales. Cuentan con una Coordinación pedagógica y el Programa les incorpora una unidad técnico administrativa
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin datos
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/9224/10253
20	Otras cuestiones a destacar	

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	La Pampa
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	De la producción al aprendizaje. Formación Profesional nivel secundario

4	<p>Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Configurar una nueva organización institucional y curricular con capacidad para conjugar las prácticas formativas relacionadas al sector productivo con la formación integral de jóvenes y adolescentes • Definir trayectorias formativas a partir de la experiencia vital que surge de la actividad productiva • Contribuir a la inclusión al mundo del trabajo y al escolar de adolescentes y jóvenes • Promover una ciudadanía crítica, activa y responsable a partir del entrecruzamiento de la educación con el trabajo • Involucrar a los agentes socio-comunitarios en el desarrollo de esta nueva institucionalidad
5	<p>Datos de contacto: página web</p>	<p>https://sitio.lapampa.edi.ar/index.php/nuevas-ofertas-de-educacion-secundaria/nuevo-secundario-con-formacion-profesional</p>
6	<p>Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...</p>	<p>El formato Escolar Formación Profesional nivel secundario busca integrar la formación general con la formación para el trabajo, dando sentido y significatividad en cuanto al uso y la aplicación de los saberes generales en la resolución de problemas de la vida cotidiana involucrados en el saber hacer de una actividad productiva, que les permita a los jóvenes al finalizar los estudios secundarios insertarse al mundo laboral. Es una respuesta del gobierno provincial a los bajos indicadores de terminalidad secundaria de grupos de adolescentes y jóvenes, que por distintas circunstancias, no pueden concluir sus estudios. Va dirigido a jóvenes con repitencias reiteradas en su secundaria común, como así aquellos que registran sobreedad, abandonos y en condiciones de vulnerabilidad social. Es una propuesta de innovación organizacional de las Instituciones educativas y pedagógica que contempla posibilidades de recorridos según los ritmos y dificultades de aprendizaje que presentan los jóvenes. El vínculo con el mundo del trabajo, la estructura ciclada con certificaciones dobles al término de cada ciclo se plantea como un dispositivo de atracción y motivación para los jóvenes.</p> <p>Comprende varios componentes:</p> <p>1er. Componente Dimensión Institucional: propone una nueva organización institucional para los establecimientos afectados para desarrollar esta oferta. Los mismos deberán reunir las condiciones establecidas en la Normativa Nacional en cuanto a entornos formativos para la FP (Resolución del CFE 115/10) y en la Normativa provincial en cuanto a asegurar la permanencia y finalización de los estudios a adolescentes y jóvenes generando posibilidades Institucionales que incluyan servicios de orientación y asistencia al estudiante. Asimismo la selección de los docentes tiene en cuenta criterios que consideran relevante la experiencia con grupos de jóvenes con dificultades en sus estudios. Comisiones ad-hoc realizan la selección del cuerpo docente y sus designaciones son por cargo.</p> <p>2do. Componente, Dimensión Pedagógica: parte de un nuevo paradigma respecto a la escuela tradicional. No sólo se aprende en la escuela, sino que se consideran, reconocen y acreditan saberes adquiridos por los estudiantes en espacios informales de aprendizaje. Se plantea la concepción del paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida, de la continuidad de los procesos formativos de la persona en interacción con el mundo laboral y social. Se toma como punto de partida al sector socio-productivo, al desarrollo territorial de cada micro-región donde las Instituciones educativas funcionan como así el ámbito local de pertenencia de los jóvenes estudiantes. Se vincula el diseño curricular Institucional con el perfil profesional seleccionado en función de la dinámica de desarrollo socio-productivo. Se organiza por Módulos en dos Ciclos:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Ciclo Básico: se certifica el ciclo y una FP b) Ciclo Orientado: se otorga título de Bachiller es Ciencias sociales y se otorga un Certificado de FP que ermite al egresado insertarse en el mundo laboral o proseguir estudios superiores c) La duración es de 4 años, con espacios curriculares de duración Cuatrimestral y anual. Se incluyen Talleres como espacios de aprendizaje que permiten una formación para el trabajo y para otras áreas como arte, educación Física, teatro <p>3er. Componente: Dimensión Monitoreo, seguimiento y evaluación de la propuesta. Se designa un responsable de proceso de Monitoreo, seguimiento y evaluación con el acompañamiento de un consultor externo.</p>

7	<p>Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:</p> <p>1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.</p>	3=Urbano-Rural
8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= Entre 14 y 17 años al ingreso al Programa. VER
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	3=En proceso de implementación
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	Inicialmente 2010 – 2014 en una localidad urbana-rural Y continúa en Instituciones urbanas
12	<p>Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes: (ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 1,2,3,4,6,9,10,11

13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Ministerio de Cultura y Educación de la provincia de La Pampa
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	Subsecretaría de Educación Técnica profesional y Dirección General de Educación Secundaria y Superior y EPJA
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura	2=Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	La propuesta se desarrolla inicialmente en Centros de Formación Profesional y se expande la experiencia hacia Instituciones Secundarias de Educación de Jóvenes y Adultos.
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin datos
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	Sin datos
20	Otras cuestiones a destacar	

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	ARGENTINA
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Santa Fe
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Vuelvo a estudiar

4	<p>Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.</p>	<p><u>Objetivos generales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Restituir el derecho a la educación secundaria obligatoria. - Garantizar la inclusión socioeducativa de adolescentes, jóvenes y adultos en la escolarización secundaria. <p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contemplar las diversas realidades socioculturales de los estudiantes, reconociendo los motivos que determinan la inclusión o la exclusión, la continuidad o discontinuidad en las escuelas. - Resignificar los vínculos de la escuela con el contexto, articulando acciones de inclusión y acompañamiento con diferentes actores del territorio. - Crear dispositivos de articulación interinstitucional que potencien el impacto de acción vinculado con la escolarización. - Elaborar trayectorias académicas alternativas que permitan el ingreso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso de la educación secundaria. - Propiciar un cambio en la cultura institucional de las escuelas secundarias, como factor clave para favorecer la inclusión socioeducativa.
5	<p>Datos de contacto: página web</p>	<p>https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=157681</p>
6	<p>Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...</p>	<p>Para el cumplimiento de estos objetivos, se han desarrollado tres líneas estratégicas dentro del Plan Vuelvo a Estudiar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vuelvo a Estudiar Territorial Los equipos interdisciplinarios de la provincia, junto con los municipios y comunas, buscan casa por casa a los ciudadanos que no concluyeron la escolaridad secundaria, para diseñar una estrategia que les permita volver a estudiar. Mientras tanto, las escuelas generan un espacio motivador y diseñan trayectorias educativas de calidad, atendiendo especialmente la realidad de cada estudiante a través de la figura del referente institucional. Este actor es quien acompaña la trayectoria académica del estudiante al interior del establecimiento educativo. Simultáneamente, un grupo de consejeros -referentes de los jóvenes y adultos que vuelven a estudiar- los acompañan fuera de la escuela, para que logren sortear los inconvenientes que aparezcan en su escolarización. • Vuelvo Virtual Haciendo uso de los entornos virtuales ampliamos el alcance del Plan con una iniciativa inédita e innovadora de cursado semipresencial destinada a estudiantes mayores de 18 años que no han podido concluir sus estudios secundarios con las estrategias territoriales desarrolladas hasta el momento. La propuesta, que contempla el acompañamiento de docentes tutores virtuales, implica una parte del cursado virtual a través de la Plataforma Educativa de la Provincia y encuentros presenciales en sedes territoriales cercanas a los estudiantes. Esta propuesta de cursado tiene anclaje en la realidad cotidiana y toma como punto de partida situaciones problemáticas que nos atraviesan como ciudadanos. En cada uno de los módulos se abordan los contenidos de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de forma interdisciplinaria y se propone la realización Proyectos de Acción Sociocomunitarios para que los estudiantes puedan lograr aprendizajes para transformar su realidad cercana. La duración mínima total estimada para completar el cursado es de tres años. • Tiempo de Superación Implementamos una estrategia de inclusión socioeducativa destinada específicamente a trabajadores que se suman a un cursado flexible que respeta la carga horaria laboral. A través de la articulación con dependencias del Estado, gremios, sindicatos y empresas logramos acuerdos para que los trabajadores puedan concluir sus estudios secundarios al interior de espacios laborales o sindicales asociados a Escuelas de Enseñanza Media para Adultos. Con un cursado semipresencial de tres años, los trabajadores estudian entre pares con un currículum contextualizado a sus realidades Consta de dos fases: la primera, implica un trabajo territorial con el fin de contactar a los adolescentes, jóvenes y sus familias indagando los motivos que los llevaron a dejar de asistir a la escuela y otras problemáticas La segunda fase refiere al momento en que los jóvenes vuelven a estudiar; momento en que desde el Programa realizan un seguimiento de los estudiantes por parte de los equipos socioeducativos y los supervisores, así como de los demás actores institucionales involucrados.

7	<p>Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:</p> <p>1=Urbano; 2=Rural; 3=Urbano – Rural.</p>	3–Urbano-Rural
8	<p>Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:</p> <p>1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.</p>	1= Todas
9	<p>Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:</p> <p>1=15 a 19 años; 2=20 a 24 años; 3=25 a 29 años; 4=15 a 29 años; 5=Otro (especificar límites de edad que el programa aborda y que no coinciden exactamente con los rangos anteriores).</p>	5= Jóvenes y adultos
10	<p>Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:</p> <p>1=Vigente; 2=Terminado; 3=En proceso de implementación; 4=Piloto.</p>	1= Vigente
11	<p>Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación, las categorías usadas son</p> <p>1=Menos de 1 año; 2=1 año; 3=2 años; 4=3 años; 5=Más de 3 años (Especificar duración del programa, si es de más de 3 años).</p>	Inicialmente 3= 2 años 2010 - 2011 Prorrogado. Continúa vigente
12	<p>Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.</p> <p>Las categorías son las siguientes: (ESTAS SON LAS QUE DICE EL PROYECTO)</p> <p>1=Retención escolar 2=Reingreso 3=Finalización</p> <p>(ESTAS SON OTRAS POSIBILIDADES)</p> <p>4= Aspectos organizacionales 6= Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia 8= Jóvenes infractores de ley 9= Equidad 10= Inclusión 11 =Fortalecimiento de capacidades 12= Más de una</p>	12= más de una 1, 2, 3, 4, 10

13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Ministerio de Educación provincial y diversas áreas de los Ministerios de Desarrollo Social y de Salud; así como con las autoridades municipales
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	Ministerio de Educación provincial
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son: 1=Salud; 2=Educación; 3=Justicia; 4=Trabajo; 5=Cultura	2=Educación, 1= Salud y Desarrollo Social
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	Escuelas Educación Secundaria Orientada (EESO), las Escuelas Educación Técnico Profesional (EETP), las Escuelas de Educación para Adultos (EEMPA), el Plan FinES y los CECLAS (Centros de Capacitación Laboral para Adultos).
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada; 2=Gubernamental; 3=Internacional; 4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin datos
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	https://revistaeggp.uchile.cl/index.php/REGP/article/download/47251/49274/
20	Otras cuestiones a destacar	

URUGUAY

Programas de inclusión educativa existentes en el Uruguay público y nacional

Yo estudio y trabajo

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Yo estudio y trabajo
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto	<p>Objetivo General: El objetivo del programa es ofrecer una primera experiencia laboral formal a jóvenes estudiantes o inscritos en algún centro de educativo (formal o informal) de entre 16 y 20 años de edad y que no cuenten con experiencia laboral formal (no mayor a noventa días corridos de aportes), generando competencias transversales para desempeñarse en el mercado de trabajo, exigiendo y asegurando la continuidad en el estudio. Ob. Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde el Estado lograr dar seguimiento a los y las jóvenes puedan continuar sus estudios y que a su vez puedan tener acceso a un trabajo decente que les permita continuar formándose, siendo esto la prioridad. - Promover empleos que consideren en primer lugar la educación, el tiempo, los horarios, es ofrecer a los y las jóvenes en forma universal herramientas efectivas para su desarrollo individual, permitiendo compatibilizar el estudio con el trabajo.
5	Datos de contacto: página web	http://www.mtss.gub.uy/web/mtss/programa-yo-estudio-y-trabajo
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2	Es un programa de primera experiencia laboral formal dirigido a jóvenes de 16 a 20 años de edad, que no cuenten con experiencia laboral formal previa mayor a 90 días corridos. El mismo promueve compatibilizar estudio y trabajo y desarrollar competencias transversales que le permitan desempeñarse en el mercado de trabajo; asegurando la continuidad en el estudio como requisito indispensable para ingresar y mantener la oportunidad laboral.
7	Alcance Geográfico:	Todo el territorio nacional
8	Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes: 1=Todas; 2=NSE Bajo; 3=NSE Medio; 4=NSE Alto.	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa;	5. Estudiantes o inscriptos en algún centro de educativo (formal o informal), de 16 a 20 años de edad que no cuenten con experiencia laboral formal.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa	1. VIGENTE

11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el año 2012 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1 =Retención escolar 6 = Relación con mundo del trabajo 7= No trabaja ni estudia
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa	MTSS: El ministerio tiene la potestad y la obligación de estudiar, coordinar y ejecutar la política laboral mediante la Dirección Nacional de Trabajo (DINATRA), donde funcionan, además, los consejos de salarios. Asimismo, es parte de su competencia estudiar, investigar, fomentar y coordinar políticas activas de empleo y formación profesional, a través de la Dirección Nacional de Empleo (DINAE).
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa;	2=Educación; 4=Trabajo;
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	<p>ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.</p> <p>INAU: Es el rector en políticas de infancia, lo cual significa revisar las prácticas y procedimientos establecidos anteriormente y adecuarlos al marco legal vigente.</p> <p>MEC: El Ministerio de Educación y Cultura es el responsable de la coordinación de la educación nacional; de la promoción del desarrollo cultural del país; de la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación; de la innovación, la ciencia y la tecnología y de la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos. Además es responsable del desarrollo del sistema multimedia de comunicación estatal y de impulsar el acceso digitalizado de toda la información a la población. También es responsable de la formulación y coordinación</p> <p>de políticas respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado y de asegurar la información necesaria para la correcta aplicación del derecho.</p> <p>INEFOP: Visión: Ser la institución de referencia en la ejecución de políticas públicas de empleo y programas de formación profesional de calidad para el sector privado, pertinentes al desarrollo del país, asesorando al Poder Ejecutivo e incorporando los lineamientos que el Poder Ejecutivo determine.</p> <p>MIDES: Es el responsable de las políticas sociales nacionales, así como la coordinación - tanto a nivel sectorial como territorial -, articulación, seguimiento, supervisión y evaluación de los planes, programas y proyectos, en las materias de su competencia, propendiendo a la consolidación de una política social redistributiva de carácter progresivo. Asimismo, es misión de éste ministerio contribuir al desarrollo de escenarios de participación social que permitan el fortalecimiento de la</p> <p>ciudadanía activa de las y los uruguayos, promoviendo la más amplia integración de los protagonistas a sus actividades.</p>

17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa;	4=Mixto (detallar cuáles y % de participación de cada una).
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	“Desde su creación, el programa permitió el acceso de 4.131 jóvenes de entre 16 y 20 años al mercado laboral Desde el año 2012, la implementación del programa Yo estudio y trabajo permitió el acceso a 4.131 puestos de trabajo en 33 organismos públicos y privados, a jóvenes de entre 16 y 20 años de todo el país que desarrollaron su primera experiencia laboral formal”. Disponible en: http://www.mec.gub.uy/innovaportal/v/109033/2/mecweb/yo-estudio-y-trabajo?3colid=256&breadid=9451
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa Centros Educativos Abiertos (+Centro)

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional.
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa Centros Educativos Abiertos (+Centro)
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Ob. Específicos:
5	Datos de contacto: página web	http://www.mides.gub.uy/innovaportal/v/10493/3/innova.front/programa_centros_educativos_abiertos

6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	El programa promueve la participación de jóvenes, a través del desarrollo de actividades socio-educativas en los centros educativos los fines de semana contribuyendo así a posicionar a éstos como espacio de referencia privilegiado para el ejercicio de la ciudadanía, al tiempo que se articulan dichas acciones con los procesos educativos. Con esto, se busca promover climas educativos favorables para el desarrollo de capacidades y habilidades en las y los jóvenes así como incentivar la participación de las personas jóvenes y fortalecer la organización juvenil, estimulando la convivencia y el intercambio entre diferentes grupalidades.
7	Alcance Geográfico:	Todo el territorio nacional
8	Situación Socioeconómica:	
9	Rango etareo:	
10	Vigencia	1. Vigente
11	Duración del programa:	5. Desde el 2011 a la fecha
12	Principal problema que aborda:	10= Inclusión
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa:	Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) Instituto Nacional de la Juventud (INJU)
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	MIDES: Es el responsable de las políticas sociales nacionales, así como la coordinación - tanto a nivel sectorial como territorial -, articulación, seguimiento, supervisión y evaluación de los planes, programas y proyectos, en las materias de su competencia, propendiendo a la consolidación de una política social redistributiva de carácter progresivo. Asimismo, es misión de éste ministerio contribuir al desarrollo de escenarios de participación social que permitan el fortalecimiento de la ciudadanía activa de las y los uruguayos, promoviendo la más amplia integración de los protagonistas a sus actividades. INJU: "Nuestra misión es defender y promover los derechos de los y las jóvenes en Uruguay. Para lograr esto, trabajamos todos y cada uno de los días del año en tres grandes líneas de acción: - Ejecutar y promover políticas de apoyo a la participación, el protagonismo y la organización juvenil; - Trabajar en conjunto con todos los organismos públicos que ejecutan las grandes políticas que afectan la vida de las personas jóvenes (educación, trabajo, salud, entre otros) para que puedan desarrollar políticas y programas innovadores y eficaces para garantizar sus derechos de los y las jóvenes; y - Alcanzar, con una estrategia particular, a la población joven vulnerable en sus derechos. Como parte de MIDES, INJU tiene la preocupación de dar respuesta a las demandas de esa población específica, por lo que ejecutamos el programa Jóvenes en Red con una amplia red de equipos técnicos en la zona metropolitana y en el norte del país".
15	Sectores Involucrados:	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	

17	Fuente de Financiamiento:	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado:	Sin dato
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa Aulas Comunitarias (PAC)

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Canelones Durazno Maldonado Montevideo Paysandú Rocha San José Treinta y Tres
3	Nombre del programa: Nombre complete del programa.	Aulas comunitarias
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<p>Objetivo General: El Programa Aulas Comunitarias tiene como objetivo la inclusión educativa de adolescentes que se encuentran desvinculados de la Educación Media Básica (EMB), constituyéndose en el dispositivo puente que contribuye a reconstruir la vinculación de los estudiantes con la EMB y con el aprendizaje garantizando, de este modo, el su derecho a la educación.</p> <p>Ob. Específicos:</p> <p>a) Los adolescentes que se inscriben en PAC logran superar 1º de EMB (estrategia de Modalidad A).</p> <p>b) Los adolescentes que egresan de Primaria y nunca se inscribieron en EMB se inscriben en el Aula Comunitaria y permanecen en la modalidad de Introducción a la Vida Liceal (estrategia de Modalidad B).</p> <p>c) Los adolescentes que se inscriben en PAC, al egresar se inscriben en un centro liceal o UTU, con un acompañamiento socioeducativo (estrategia de Modalidad C).</p>
5	Datos de contacto: página web	https://www.ces.edu.uy/index.php/ece
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	<p>El programa está orientado a adolescentes de 12 a 17 años con problemas de desvinculación con la Educación Media Básica. Se busca la inclusión educativa de dichos adolescentes, constituyendo un dispositivo puente para garantizar el derecho a la educación. El PAC se implementa en un espacio denominado Aula Comunitaria, gestionado directamente por OSCs especializadas en el trabajo con adolescentes, donde se articula la labor de profesores de Educación Secundaria y de equipos técnicos de dichas organizaciones contratadas, a los efectos de ofrecer a estos jóvenes un servicio educativo acorde a sus necesidades y características. Así pues el Aula Comunitaria se convierte en un espacio no convencional que apuesta a la innovación educativa habilitando procesos de enseñanza y aprendizaje que integren los saberes tanto de estudiantes, docentes y equipos técnicos de las OSCs</p>

7	Alcance Geográfico:	1= Urbano
8	Situación Socioeconómica:	3= NSE Bajo
9	Rango etareo	5. Adolescentes que tengan entre 12 y 17 años, los cuales habiéndose inscripto anteriormente en Educación Media, no han logrado superar primer año o nunca han registrado inscripción y muestran al presente voluntad de seguir estudiando, por lo que buscan una nueva oportunidad de regresar al sistema educativo
10	Vigencia:	1. vigente
11	Duración del programa:	5. Desde el año 2007 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	2. Reingreso
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa; las categorías descriptivas son:	2 Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	MIDES: Es el responsable de las políticas sociales nacionales, así como la coordinación - tanto a nivel sectorial como territorial -, articulación, seguimiento, supervisión y evaluación de los planes, programas y proyectos, en las materias de su competencia, propendiendo a la consolidación de una política social redistributiva de carácter progresivo. Asimismo, es misión de éste ministerio contribuir al desarrollo de escenarios de participación social que permitan el fortalecimiento de la ciudadanía activa de las y los uruguayos, promoviendo la más amplia integración de los protagonistas a sus actividades. OSC: La sociedad civil en Uruguay está conformada por una amplia variedad de organizaciones que actúan en todos los ámbitos del quehacer nacional. Las personas ejercen su derecho a la asociación a través de su participación en decenas de miles de agrupaciones de distinto tipo en todo el país.

17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa	3. Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin dato
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Áreas pedagógicas

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Áreas pedagógicas
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<p>Objetivo General: Contribuir al desarrollo de autonomía, autogestión y apropiación de un proyecto de vida de los jóvenes mediante el desarrollo de oportunidades educativas dirigidas a revertir los fenómenos de deserción y exclusión social. Por lo que es necesario emplear estrategias de reconstrucción de vínculos pedagógicos y sociales a través de un tratamiento personalizado.</p> <p>Ob. Específicos:</p> <p>Guiar un tránsito positivo que culmine en la aprobación del Ciclo Básico, la reinserción del estudiante en el entramado social ya sea continuando en su calidad de estudiante o como ciudadano activo.</p> <p>Brindar instrumentos a nuestros estudiantes, a través de una educación de calidad y de aprendizajes significativos, que potencien su desarrollo integral y les permita ser protagonistas de la modificación de su realidad.</p>
5	Datos de contacto: página web	http://pepces.weebly.com/aacutereas.html
6	Breve descripción del Programa (incluirl y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2	AAPP es un Programa de Exploración Pedagógica, en el que cada docente tiene la libertad de realizar las adecuaciones curriculares que crea convenientes, del mismo modo, se espera el despliegue de propuestas convocantes, que habiliten la apropiación cultural, potencien los aprendizajes y atiendan los intereses y la diversidad de los jóvenes.

7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:	
8	Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes:	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías:	5. Estudiantes extra edad, repitientes, que no han culminado el Ciclo Básico y necesitan fortalecer sus potencialidades para continuar su desarrollo vital, culminar sus estudios y/o insertarse en el mercado laboral.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa, las categorías usadas son:	1 Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el año 1992 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	3 Finalización 8: Jóvenes infractores de ley
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	CES INAU
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	CES: El Consejo de Educación Secundaria es el órgano de la Administración Nacional de Educación Pública a cargo de impartir la educación secundaria de Uruguay (media básica y media superior). De acuerdo con el artículo 26 de la Ley N° 18.437 la educación media básica abarca el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundiza el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promueve el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas. INAU: Es el rector en políticas de infancia, lo cual significa revisar las prácticas y procedimientos establecidos anteriormente y adecuarlos al marco legal vigente.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2. Educación

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son:	3. Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Boleto gratuito para estudiantes de secundaria y núcleos pedagógicos equivalentes

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Boleto gratuito para estudiantes de secundaria y núcleos pedagógicos equivalentes
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Colaborar con la asistencia a clase de los estudiantes minimizando las deserciones. Ob. Específicos: Apoyar al sistema educativo. Ampliar el universo poblacional
5	Datos de contacto: página web	http://www.mtop.gub.uy/transporte/boleto-gratuito

6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) ...	El programa se orienta a garantizar las posibilidades de acceso de los estudiantes a los centros educativos del nivel medio, facilitándoles el acceso al transporte. Para ello brinda abonos para transporte gratuito tanto a nivel departamental –en convenio con las intendencias-, como a nivel inter-departamental. Pueden acceder a estos abonos cualquier estudiante de ciclo básico menor de 18 años o cualquier estudiante de bachillerato menor de 20 años del Sector Público y del Sector Privado con becas totales. Decretos 218/009 y 152/012.
7	Alcance Geográfico:	4. Urbano Rural
8	Situación Socioeconómica:	1. Todas
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	Población 1: Jóvenes estudiantes que vivan a más de un km de su centro de estudio. Hasta 18 años de edad para quienes cursen ciclo básico en UTU, liceo público o privado con beca total Población 2: Jóvenes de hasta 20 años que cursen bachillerato en las mismas condiciones. Población 3: Jóvenes que cursen 7mo. , 8vo. y 9no de Primaria en Escuelas Rurales, los que se equiparan a estudiantes del 1er ciclo de Enseñanza Media. Población 4: Estudiantes que cursan Liceos Militares y Escuelas Militares (Naval, Música y Comunicación)
10	Vigencia:	1. Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el año 2006 a la fecha.
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1 =Retención 3= Finalización
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Ministerio de Transporte y Obras Públicas (MTO) Intendencias departamentales
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	MTO: Es el ministerio que se encarga de planificar de manera global el sistema de transporte.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa	2. Educación

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa;	3. Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	“El gobierno nacional destina 1.250 millones de pesos por año para el subsidio del boleto estudiantil gratuito” Consultado en: https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/boleto-gratuito-estudiantes-secundaria-felipe-martin
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	“Es una política de muy alto impacto, que abarca unos 60.700 estudiantes del interior y unos 61.000 en la capital” Consultado en: https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/boleto-gratuito-estudiantes-secundaria-felipe-martin
20	Otras cuestiones a destacar	

Campamentos educativos

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Campamentos educativos

4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Ofrecer la posibilidad a niños, jóvenes y docentes del medio rural y suburbano, de convivir, conocer un entorno diferente al que viven y apreciar esa diversidad, redescubriendo el vínculo con los otros. Ob. Específicos: - Lograr una integración socio-afectivo cultural y cognitiva de los alumnos a través de una estrategia innovadora para la educación pública - Atender a la diversidad en el encuentro y convivencia intergeneracional e intercontextual de alumnos, docentes, líderes y recreadores. - Desarrollar la formación técnica que potencie el alcance de la convivencia campamental y la traslade al aula posibilitando la revinculación, interrelación y mediación pedagógica, aplicada tanto a la relación de pares como a la pareja educativa, a fin de contribuir a que el centro sea vivido como espacio de convivencia cotidiana, placentera y relevante para el desarrollo integral de la comunidad educativa.
5	Datos de contacto: página web	http://www.anep.edu.uy/campamentos/
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	Este programa implementa campamentos educativos, donde niños y jóvenes del interior del país tienen la posibilidad de vivenciar experiencias únicas y enriquecedoras que son imposibles en la vida institucional cotidiana. Se busca estimular aprendizajes con contenidos significativos, fortaleciendo el vínculo entre pares, entre alumnos y docentes y entre estos y la naturaleza en un marco de convivencia armónica. Se apuesta a la formación de hábitos y costumbres que hacen posible el vivir y convivir con dignidad, resignificando en definitiva, la relación con el saber y con la institución educativa. En un contexto intercultural e intergeneracional, conviven durante tres días y dos noches en sedes distribuidas por todo el país de manera que los alumnos del sur conozcan el norte y los del norte, el sur.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:	4. Urbano y rural
8	Situación Socioeconómica:	1 todas
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa.	5. Alumnos y docentes de los tres subsistemas de 4to a 6xto año en CEIP y Ciclo Básico en CES y CETP.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1 Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2009 a la fecha

12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	9= Equidad 10. Inclusión
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2=Educación;
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2=Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Centros Educativos Comunitarios (CEC)

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Montevideo, Maldonado.
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Centros Educativos Comunitarios (CEC)
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Ob. Específicos:
5	Datos de contacto: página web	
6	Breve descripción del Programa (incluyr y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	Los Centros Educativos Comunitarios (CEC), son nuevos espacios educativos que funcionan como centros de referencia en los barrios, donde adolescentes de 12 a 16 años que estén o no estudiando, pueden realizar cursos con una duración de un año en torno a tres áreas tecnológicas de creciente demanda en el mercado laboral: audiovisual, robótica e informática. Los grupos no se dividen por los intereses de los jóvenes en relación a esas áreas, independientemente de sus edades. En esta propuesta se puede encontrar otros talleres que acompañan a las áreas mencionadas que son: filosofía para jóvenes, lógica y matemática, deporte y recreación y lengua.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa	1 Urbano
8	Situación Socioeconómica:	NSE Bajo
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5. De 12 a 16 años de edad
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1 Vigente
11	Duración del programa: indicar los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2014 a la fecha

12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	10= Inclusión 6= Relación con el mundo del trabajo
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP:La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa Nacional de Educación y Trabajo CECAP

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Montevideo y Rivera
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa Nacional de Educación y Trabajo CECAP
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir a brindar educación integral a adolescentes y jóvenes - Favorecer la inclusión social y la participación ciudadana desde una postura crítico reflexiva <p>Ob. Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar la continuidad educativa y la integración de los jóvenes en el sistema educativo formal. - Formar a los jóvenes para integrarse en el mundo del trabajo con mejores posibilidades
5	Datos de contacto: página web	http://pepces.weebly.com/cecap.html
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	<p>El programa ofrece a los jóvenes la posibilidad de transitar una experiencia educativa que tiende a la formación integral, favoreciendo la continuidad educativa.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adolescentes participan de un proceso educativo semestralizado (hasta 4 semestres) organizado en distintas áreas. 2. Apoyo a los procesos educativos a través de soportes educativos: infraestructura, alimentación (desayuno o merienda y almuerzo), becas y materiales
7	Alcance Geográfico:	1= Urbano
8	Situación Socioeconómica	2= NSE BAjo
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa.	5. Jóvenes entre 14 a 20 años que no estudian en el sistema educativo formal, no trabajan y se encuentran en situación de vulnerabilidad social.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2006 a la fecha.

12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1= Retención 2 = Reingreso 3= Finalización
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	MEC, CES
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	MEC: :El Ministerio de Educación y Cultura es el responsable de la coordinación de la educación nacional; de la promoción del desarrollo cultural del país; de la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación; de la innovación, la ciencia y la tecnología y de la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos. Además es responsable del desarrollo del sistema multimedia de comunicación estatal y de impulsar el acceso digitalizado de toda la información a la población. También es responsable de la formulación y coordinación de políticas respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado y de asegurar la información necesaria para la correcta aplicación del derecho. CES: El Consejo de Educación Secundaria es el órgano de la Administración Nacional de Educación Pública a cargo de impartir la educación secundaria de Uruguay (media básica y media superior).
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa	2= Educación 4= Trabajo 5=Cultura
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo. MIDES: Es el responsable de las políticas sociales nacionales, así como la coordinación - tanto a nivel sectorial como territorial -, articulación, seguimiento, supervisión y evaluación de los planes, programas y proyectos, en las materias de su competencia, propendiendo a la consolidación de una política social redistributiva de carácter progresivo. Asimismo, es misión de éste ministerio contribuir al desarrollo de escenarios de participación social que permitan el fortalecimiento de la ciudadanía activa de las y los uruguayos, promoviendo la más amplia integración de los protagonistas a sus actividades. Intendencias departamentales
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental

18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	“El presupuesto total de la intervención aportado por el MEC para 2013 fue de \$U 65.723.000, según las estimaciones realizadas por el equipo evaluador” Consultado en: http://www.agev.opp.gub.uy/observatorio_docs/publico/evaluacion_did_educacion_2015.pdf
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	<p>“Se puede observar que los CECAP logran que el 20% de sus estudiantes comiencen o retomen estudios de EMB. Más allá de este desempeño promedio, encontramos una gran variabilidad entre Centros: en uno de ellos, solo el 2% ha retomado sus estudios de EMB, mientras que en otro el 52% lo ha hecho. A su vez, un 59% de los estudiantes manifiesta su intención de continuar estudiando durante el año siguiente, ya sea en propuestas de educación formal o de educación no formal.</p> <p>Los datos a nivel de Centro para este indicador muestran una gran variabilidad: en uno de ellos, el 25% de estudiantes tiene expectativas de continuar estudiando durante el próximo año, mientras que en otro la cifra aumenta al 95%.</p> <p>La intervención también logra que el 34% de los estudiantes del 3er o 4to semestre participen en proyectos productivos o en pasantías. Los datos disponibles no permiten describir la evolución en estos indicadores de propósito, y tampoco se han definido metas que permitan comparar los niveles alcanzados por los mismos”. Disponible en: http://www.agev.opp.gub.uy/observatorio_docs/publico/evaluacion_did_educacion_2015.pdf página 36</p>
20	Otras cuestiones a destacar	

Ciclo básico nocturno plan 2012

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Ciclo básico nocturno plan 2012
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Que los jóvenes con extraedad logren culminar el Ciclo Básico. Está dirigido a jóvenes que se desvincularon del sistema educativo o que nunca ingresaron al mismo.
5	Datos de contacto: página web	

6	Breve descripción del Programa (incluirla explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2	Programa que busca re vincular a aquellas personas que no han finalizado el ciclo básico y presentan extra edad, a través de un programa que imparte la currícula en formato de seminarios multicurriculares.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:	Todo el territorio nacional
8	Situación Socioeconómica	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	1= de 15 a 19 años
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Del 2012 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	2= reingreso
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	CES

14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a <u>cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	CES: El Consejo de Educación Secundaria es el órgano de la Administración Nacional de Educación Pública a cargo de impartir la educación secundaria de Uruguay (media básica y media superior). De acuerdo con el artículo 26 de la Ley N° 18.437 la educación media básica abarca el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundiza el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promueve el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin dato
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Centro de Recursos para Estudiantes Sordos (CERESO)

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Centro de Recursos para Estudiantes Sordos (CERESO)
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: La creación de recursos para estudiantes sordos, formar y asesorar a estudiantes, docentes, funcionarios, intérpretes y familias en todo el país, asesorar acerca de la educación de estudiantes sordos y monitorear el tránsito escolar de nuestros estudiantes. Ob. Específicos: - Dar cumplimiento a la Ley No 17.378, que establece la necesidad de la atención educativa a los sordos e hipoacústicos - Extender la atención educativa a la población sorda e hipoacústica de todo el país. - Dar cumplimiento al Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos.
5	Datos de contacto: página web	http://www.cereso.org/
6	Breve descripción del Programa (incluyr explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2	Centro de Recursos para Estudiantes Sordos del CES, comienza a funcionar como organismo del CES el 24 de setiembre de 2015. Cuenta con 3 Coordinadoras, 1 Profesora de Lengua de Señas y 3 Intérpretes. Es un Centro especializado en crear materiales didácticos accesibles para estudiantes sordos.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa.	
8	Situación Socioeconómica:	Todas
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5.Todas las personas sordas e hipocústicas con primaria completa.

10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el año 2015 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	10= Inclusión
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	CES
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	CES: El Consejo de Educación Secundaria es el órgano de la Administración Nacional de Educación Pública a cargo de impartir la educación secundaria de Uruguay (media básica y media superior). De acuerdo con el artículo 26 de la Ley N° 18.437 la educación media básica abarca el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundiza el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promueve el dominio teórico- práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental

18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Educación en Contexto de Encierro / ECE

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Educación en Contexto de Encierro / ECE
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Garantizar el derecho a la Educación Secundaria de la población privada de libertad en todos las Unidades y/o centros dependientes de INR o INISA.
5	Datos de contacto: página web	https://www.ces.edu.uy/index.php/ece
6	Breve descripción del Programa (incluyr y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	Se instrumenta centralizado desde una coordinación nacional que se apoya en referentes institucionales locales en el interior y con la contrapartida del Ministerio del Interior local, a saber: director del establecimiento y personal subalterno destinado a la tarea educativa. El programa cuenta con dos coordinadoras que realizan acciones educativas desde el CES, gestionando lo organizacional, lo administrativo y lo pedagógico a nivel docente y de estudiantes. Se imparten clases en 23 establecimientos penitenciarios de los 33 que existen en el país. El estudiante rinde el examen cuando hay consenso con el docente sin que exista presión por los períodos de examen, ya que los mismos son de categoría libres.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa.	1= urbano

8	Situación Socioeconómica: Las categorías usadas para este descriptor son las siguientes.	1. todo
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa; se agrupan en las siguientes categorías	5. Espacio de Educación para personas adolescentes, jóvenes y adultas privadas de su libertad
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa	1. vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el 2006 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	8= Jóvenes infractores de ley 10= Inclusión
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	INR INISA
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	INR: Organismo a cargo de las cárceles. INISA: Tiene como funciones: establecer la medida de privación de libertad como último recurso. Desarrollar la privación de libertad en estricta consonancia con el respeto y la protección de los derechos humanos y la dignidad de los jóvenes. Arraigar con vocación de permanencia las medidas no privativas de libertad y el apoyo social a las mismas. Construir un sólido y eficiente entramado social de apoyo y contención que acompañe el egreso, por el tiempo particular que cada adolescente y su familia requieran.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	UdelaR: A través de los espacios de formación integral, estudiantes de grado de la Universidad de la República realizan una pasantía en la unidad N 6 Punta de Rieles.
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Gol al futuro

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Cerro Largo Colonia Maldonado Montevideo Tacuarembó
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Gol al futuro

4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto	Objetivo General: Desarrollar en forma integral al futbolista juvenil uruguayo. Ob. Específicos: - Lograr la inserción y permanencia del total de los futbolistas juveniles en el sistema educativo formal. -Asegurar la cobertura médica en sus tres niveles de asistencia para el total de participantes e instrumentar un eficaz programa de prevención de patologías. -Brindar a las instituciones involucradas el apoyo necesario para alcanzar un entrenamiento de calidad, unificado en oportunidades y actualizado conceptual y tecnológicamente. -Contribuir al desarrollo del fútbol femenino juvenil - Formar y actualizar recursos humanos en todas las áreas involucradas en el deporte
5	Datos de contacto: página web	http://www.deporte.gub.uy/deporte-por-area/programas-especiales/programa-gol-al-futuro.html
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	Es un Programa de Formación Integral del Futbolista Juvenil Uruguayo. Se divide en tres áreas de trabajo: educación, salud y deportiva. Se brinda a los futbolistas juveniles (13 a 19 años) de los clubes afiliados a la AUF, un conjunto de prestaciones para mejorar su formación con énfasis en el aspecto educativo. Como contraprestación, se exige a los clubes en los que se desempeñan los deportistas (mujeres y varones), el aporte de datos y espacios de trabajo en contacto con docentes y chicos.
7	Alcance Geográfico	
8	Situación Socioeconómica:	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5. Adolescentes de 13 a 19 años que practican fútbol en equipos afiliados a la AUF
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa	1 viegente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el año 2009 a la fecha.
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1= retención 2= reingreso

13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Secretaría Nacional de Deporte
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	Secretaría Nacional de Deporte: es el organismo rector de la actividad física y el deporte, define las políticas, los objetivos y las estrategias del sector favoreciendo el desarrollo social y la salud de los ciudadanos. Asimismo estas acciones constituyen un factor de educación y una gran herramienta para construir valores, convivencia y cohesión social.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	1= Salud 2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin dato
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	<p>“A nueve años de la creación de Gol al Futuro, son más de 3.500 los adolescentes inscriptos en las divisiones formativas del fútbol profesional que participan del programa. El primer desafío fue revertir la situación educativa, dijo el coordinador del programa, Pablo Hernández, a la Secretaría de Comunicación Institucional. “El 95 % de los jóvenes no solo está inserto en el sistema educativo, sino que culmina sus estudios”, precisó.</p> <p>Subrayó que estos cambios son tangibles, que el impacto en el ámbito educativo fue realmente significativo y que se concretaron iniciativas desarrolladas por educadores, psicólogos, podólogos y profesores de educación física” Disponible en: https://presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/gol-al-futuro-inicia-decima-temporada-y-95-porciento-futbolistas-inserto-sistema-educativo</p>

20	Otras cuestiones a destacar	
----	-----------------------------	--

Interfase

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Estudiantes de 1° de bachillerato de los liceos: N° 58 de Montevideo, N° 1 de Artigas y N°5 de Rivera,
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Interfase
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	<p>Objetivo General: Fortalecer políticas educativas de inclusión en los centros de EM que permitan integrar y brindar herramientas a los alumnos que ingresan a primer año de bachillerato diversificado (segundo ciclo de enseñanza secundaria), para que los jóvenes accedan, permanezcan y puedan completar sus trayectorias educativas hasta su egreso de la EMS.</p> <p>Ob. Específicos:</p> <p>Componente 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> Establecer vínculos fluidos y definir acciones con las instituciones de origen de los estudiantes de primer año de bachillerato. Generar instancias preparatorias y de apoyo para las poblaciones definidas como objetivo. Establecer vínculos tempranos con las familias de la población definida como objetivo del proyecto. <p>Componente 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> Diseñar acciones para sostener a los alumnos definidos como población objetivo en las áreas de conocimiento que registran mayor número de reprobaciones o dificultades manifiestas. Involucrar a los padres de los alumnos en el proyecto. Definir acciones que favorezcan la participación de los jóvenes. Diseñar actividades extracurriculares con todos los estudiantes del nivel, que favorezcan la integración en la institución.
5	Datos de contacto: página web	http://pcentrales.anep.edu.uy/index.php/interfase-dg
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	<p>Este proyecto procura fomentar la articulación entre niveles y modalidades, facilitando la transición entre la EMB y la EMS, con el foco puesto en el tránsito entre 3° de CB y 1° de bachillerato.</p> <p>Estos centros fueron seleccionados por registrar, entre todos los centros de EMS, los mayores niveles de repetición y abandono en el año 2009.</p> <p>Cada uno de los centros participantes del proyecto cuenta con un referente académico y uno comunitario –articuladores- que, en coordinación con la dirección del liceo, se encargan de poner en marcha la experiencia. A su vez, disponen de un equipo de docentes tutores para cada una de las asignaturas según las necesidades del centro.</p> <p>Componentes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Trabajo con la interfase, es decir, último año del CB - primer año de bachillerato. Trabajo de apoyo en el liceo de bachillerato.
7	Alcance Geográfico:	1= Urbano

8	Situación Socioeconómica:	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el año 2011 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1= retención escolar 3= Finalización
13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	CES
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	CES: El Consejo de Educación Secundaria es el órgano de la Administración Nacional de Educación Pública a cargo de impartir la educación secundaria de Uruguay (media básica y media superior). De acuerdo con el artículo 26 de la Ley N° 18.437 la educación media básica abarca el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundiza el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promueve el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental

18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin dato
19	Evaluación. Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Plan Ceibal

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Plan Ceibal
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Promover la inclusión digital para un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura. Ob. Específicos: Promover, coordinar y desarrollar planes y programas de apoyo a las políticas educativas para niños y adolescentes elaboradas por los organismos competentes. - Promover, coordinar y desarrollar planes y programas para el uso educativo de las TIC (Tecnología de la Información y Telecomunicaciones). - Coordinar con los servicios públicos correspondientes: entidades oficiales o privadas, asistencias, sociales, sindicales, culturales, deportivas y cooperativas las acciones tendientes al cumplimiento de sus cometidos.
5	Datos de contacto: página web	http://www.ceibal.edu.uy/
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	El Plan Ceibal se dirige a la promoción de la inclusión digital para un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura, mediante la entrega de laptops a estudiantes y docentes, así como a través de proyectos y programas que favorecen su uso significativo, con el propósito de contribuir al aprendizaje y la inclusión social de niños, adolescentes y sus familias en todo el país. Complementariamente, implementa la red de conectividad Ceibal en locales educativos, centros poblados y espacios públicos; diseña y desarrolla contenidos y recursos educativos abiertos y brinda formación para su uso. Finalmente, implementa proyectos de apoyo al aprendizaje mediado por las tecnologías en áreas clave de aprendizaje tales como matemática e inglés.
7	Alcance Geográfico:	3= Urbano y Rural
8	Situación Socioeconómica:	1= todas

9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5= no está definido por edad
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el 2007 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	9= Equidad 10= Inclusión 11 Fortalecimiento de capacidades
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	Centro Ceibal
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	Centro Ceibal
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	<p>ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N° 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.</p> <p>MEC: El Ministerio de Educación y Cultura es el responsable de la coordinación de la educación nacional; de la promoción del desarrollo cultural del país; de la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación; de la innovación, la ciencia y la tecnología y de la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos. Además es responsable del desarrollo del sistema multimedia de comunicación estatal y de impulsar el acceso digitalizado de toda la información a la población. También es responsable de la formulación y coordinación de políticas respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado y de asegurar la información necesaria para la correcta aplicación del derecho.</p> <p>MEF: Al Ministerio de Economía y Finanzas le compete la conducción superior de la política nacional económica, financiera y comercial; coordina la política fiscal, su planificación y efectúa la programación y el control de su ejecución, así como la administración de los recursos públicos de todo origen de acuerdo con prioridades establecidas, promoviendo el desarrollo económico y social del país.</p>
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	https://www.ceibal.edu.uy/storage/app/media/ejecucion-presupuestal-2017-presupuesto-2018.pdf
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa de Culminación de Estudios Secundarios (ProCES)

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Canelones Montevideo Paysandú Rocha
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa de Culminación de Estudios Secundarios (ProCES)

4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Crear una oportunidad para los adultos trabajadores que desean culminar sus estudios secundarios dentro del ámbito laboral. Ob. Específicos: - Posibilitar el desarrollo social, educativo y laboral de los interesados en participar de ProCES - Desarrollar el proceso de formación permanente que todo trabajador y ciudadano tiene derecho
5	Datos de contacto: página web	https://www.ces.edu.uy/index.php/proces
6	Breve descripción del Programa (incluyr explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2	Este programa funciona a partir de convenios elaborados entre el CES y distintas instituciones públicas o privadas con el fin de que los trabajadores adultos puedan culminar los estudios secundarios en el ámbito laboral. La participación es voluntaria, la deserción muy baja y la motivación para continuar formándose, una vez que egresan es elevada.
7	Alcance Geográfico:	1= Urbano
8	Situación Socioeconómica	1= Todas
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5. Funcionarios públicos mayores de 18 años que no hayan culminado secundaria
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2007 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	3= Finalización
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP

14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP: La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	ANEP, ANTEL, ANC, ANP, BIMBO, BSE, COMEPA, DGI, INEFOP (FUSyPTI), MEC, MDN, MTOP, Hospital Maciel, MIDES, UdelaR, Intendencias de: Canelones (Junta Departamental), Montevideo, Paysandú y Rocha.
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin dato
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa Rumbo

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Artigas Canelones Cerro Largo Colonia Florida Montevideo Rivera Rocha Salto San José Soriano Tacuarembó
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa Rumbo

4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Acreditar Educación Médica Básica y posibilitar la continuidad educativa a personas jóvenes y adultas. Ob. Específicos: - Promover el desarrollo de aquellas capacidades consideradas claves en la construcción de aprendizajes durante toda la vida - Propiciar la incorporación de la base conceptual de áreas de conocimiento que resulten sustanciales para afrontar con éxito el nivel educativo inmediato superior - Contribuir a la construcción del sentido crítico social, la autonomía y la ciudadanía responsable
5	Datos de contacto: página web	http://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/portal/index.php/planes-y-programas/programas/programas-vigentes/21-utu/diseño-y-desarrollo-curricular/programas-vigentes/104-programas-rumbo
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	Propuesta educativa que permite acreditar la Educación Medio Básica posibilitando la continuidad educativa de personas jóvenes y adultas en 38 semanas. Está conformada por cinco componentes (cada uno de ellos formado por dos disciplinas) y un curso de informática para el uso de las herramientas de aprendizaje virtual de modo adecuado. Se instrumenta en tres módulos, alternando modalidad presencial y semipresencial
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa.	3= Urbano y Rural
8	Situación Socioeconómica:	1= todas
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5. Población 1: Adultos y jóvenes mayores de 17 años, que han concluido y aprobado cursos de Nivel 1 del CETP, sin continuidad educativa o que hayan acreditado sus saberes por experiencia de vida o laboral. Población 2: Personas mayores de 21 años con primaria completa.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2010 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	2= reingreso 3= Finalización

13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP:La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	CEPT- ANEP
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa; Las categorías usadas son: 1=Privada;	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	Sin Información
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

Programa Uruguay Estudia

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Programa Uruguay Estudia
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Promover y apoyar la continuidad y la culminación de ciclos educativos. Ob. Específicos: - Desarrollar la propuesta de tutorías para la culminación de ciclos educativos - Gestionar becas de apoyo económico que permitan la culminación de ciclos educativos y la continuidad
5	Datos de contacto: página web	http://www.pue.edu.uy/
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay)	Programa que tiene como fin contribuir a la formación de personas jóvenes y adultas para su inclusión y participación social, activa e inteligente, en los procesos de desarrollo humano del Uruguay democrático, social, innovador, productivo e integrado. Uruguay Estudia brinda tutorías (componente 1) a los estudiantes para la culminación de niveles educativos (primaria, educación media básica, superior y terciaria no universitaria) y becas económicas (componente 2)
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa.	
8	Situación Socioeconómica:	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa.	5. Adolescentes, jóvenes y adultos, atendiendo las demandas, necesidades e intereses, que les permitan integrarse o continuar sus estudios para finalizar la educación en sus diferentes niveles.
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa.	1= Vigente

11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación.	5. Desde el 2009 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1= retención escolar 3= Finalización
13	Nombre del o de los Organismos a cargo del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	CODICEN
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones a cargo del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	CODICEN: Entre sus cometidos, definidos por la Ley General de Educación <u>Nº 18.437</u> , se encuentran: -Promover un clima de participación democrática y propiciar en forma permanente una reflexión crítica y responsable, en todo el ámbito organizacional. -Definir las orientaciones generales de los niveles y modalidades educativas que se encuentran en su órbita. -Designar a los integrantes de los Consejos de Educación, según lo establecido en el Artículo 65 de la Ley General de Educación -Homologar los planes de estudio aprobados por los Consejos de Educación.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa.	2= Educación

16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones involucradas en el Programa	<p>MEC: El Ministerio de Educación y Cultura es el responsable de la coordinación de la educación nacional; de la promoción del desarrollo cultural del país; de la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación; de la innovación, la ciencia y la tecnología y de la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos. Además es responsable del desarrollo del sistema multimedia de comunicación estatal y de impulsar el acceso digitalizado de toda la información a la población. También es responsable de la formulación y coordinación de políticas respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado y de asegurar la información necesaria para la correcta aplicación del derecho.</p> <p>MEF: Al Ministerio de Economía y Finanzas le compete la conducción superior de la política nacional económica, financiera y comercial; coordina la política fiscal, su planificación y efectúa la programación y el control de su ejecución, así como la administración de los recursos públicos de todo origen de acuerdo con prioridades establecidas, promoviendo el desarrollo económico y social del país.</p> <p>MTSS: El ministerio tiene la potestad y la obligación de estudiar, coordinar y ejecutar la política laboral mediante la Dirección Nacional de Trabajo (DINATRA), donde funcionan, además, los consejos de salarios. Asimismo, es parte de su competencia estudiar, investigar, fomentar y coordinar políticas activas de empleo y formación profesional, a través de la Dirección Nacional de Empleo (DINAE).</p> <p>OPP: es una unidad ejecutora de la Presidencia de la República. Uno de sus principales cometidos consiste en asesorar al Poder Ejecutivo en:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La definición de la estrategia económica y social del Gobierno y en la formulación de los planes, programas y políticas nacionales y departamentales consistentes con ella -La elaboración y evaluación en base a indicadores de desempeño, de los proyectos del Presupuesto Nacional y la Rendición de Cuentas -El análisis y la evaluación de los presupuestos, planes de inversión y tarifas de los organismos comprendidos en el artículo 221 de la Constitución de la República (Entes Industriales o Comerciales del Estado) -La conducción de los procesos de modernización y reforma del Estado La planificación de las políticas de descentralización
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa.	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	<p>“En el año 2014 participaron en la modalidad A del PAC 1.1161 adolescentes, de los cuales un 63% aprobó el año, un 24,5% lo reprobó y el 12,5% se desvinculó del programa. Con respecto al 2013, en 2014 disminuyó la tasa de aprobación en casi 3 puntos porcentuales, aumentando el porcentaje de desaprobación en 2 puntos y la desvinculación en 1 punto porcentual. Igualmente, 2013 fue el año que tuvo el mayor porcentaje de aprobación desde que inició el programa, y la tasa de aprobación de 2014 sigue la tendencia de años anteriores” Disponible en: http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/61532/1/aulas-comunitarias.-informe-de-resultados-del-programa.-2014.pdf</p>
20	Otras cuestiones a destacar	

Prolee

1	País: Nombre del país al que pertenece cada programa.	Uruguay
2	Ciudad, Estado o Región en que se desarrolla el programa	Todo el territorio nacional
3	Nombre del programa: Nombre completo del programa.	Prolee
4	Objetivos del programa: especificar los principales objetivos que se fija el programa para abordar el problema expuesto.	Objetivo General: Atenuar las inequidades surgidas de desigualdades sociales y culturales, permitiendo mejorar los niveles de lectura y escritura de los estudiantes uruguayos y el acceso al conocimiento. Ob. Específicos: - Fortalecer el dominio de la lectura y la escritura de los estudiantes, atendiendo a su nivel real de conocimiento, independientemente del grado curricular en que se encuentren, para hacer posible su permanencia y continuidad en el sistema educativo formal. - El Programa de Lectura y Escritura en Español tiene como objetivo dar impulso al mejoramiento de los niveles de lectura y escritura a través de la elaboración de materiales que colaboren con el proceso de aprender de los estudiantes y con el de enseñar de los docentes.
5	Datos de contacto: página web	http://www.anep.edu.uy/prolee/
6	Breve descripción del Programa (incluir y explicar los Componentes si los hay) Componente 1 Componente 2 ...	ProLEE es un Programa que elabora materiales escritos y propuestas que promueven la inclusión de niños, jóvenes y adultos en la cultura escrita.
7	Alcance Geográfico: Se consideran las siguientes categorías para describir la situación geográfica en que se desarrolla o desarrolló el programa:	
8	Situación Socioeconómica:	
9	Rango etareo: especifica las características de edad de la población objetivo y/o beneficiarios del programa	5. Población 1: Maestros de Educación Inicial y Primaria, profesores de Educación Media (CES, UTU, 7°, 8°, 9° modalidad rural) UTU y Formación Docente Población 2: Estudiantes de cualquier grado de avance de los subsistemas de ANEP. Población 3: Estudiantes de cualquier grado de avance de los subsistemas de ANEP. Jóvenes y adultos que asisten a Programas de MIDES, CECAP, INJU Población 4: Actores de la sociedad civil (vecinos, familias)
10	Vigencia: especifica la situación en que se encuentra la ejecución del programa	1= Vigente
11	Duración del programa: indica los años de duración del programa, desde su primera aplicación	5. Desde el 2011 a la fecha
12	Principal problema que aborda: Identifica el problema educativo a cuya solución apunta fundamentalmente el programa descrito.	1= retención escolar

13	Nombre del o de los Organismos <u>a cargo</u> del Programa: Identifica el nombre completo de la organización u organizaciones a cargo del programa.	ANEP
14	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>a cargo</u> del Programa: especificar características de los organismos que se encuentran a cargo de la gestión y ejecución del programa.	ANEP:La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley Nº 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.
15	Sectores Involucrados: Se trata de describir el alcance sectorial del programa	2= Educación
16	Descripción de las instituciones y/u organizaciones <u>involucradas</u> en el Programa	
17	Fuente de Financiamiento: se trata de establecer el tipo de organismo principal que contribuye con recursos para el desarrollo del programa	2= Gubernamental
18	Presupuesto Ejecutado: Especifica el costo anual promedio del programa. Si el programa dura menos, se considera todo lo ejecutado especificando su duración en meses.	
19	Evaluación Incluir fuente y principales resultados	
20	Otras cuestiones a destacar	

BRASIL

Para coleta de informações encaminhamos e-mails e telefonamos diretamente para 10 secretarias estaduais de educação em diferentes regiões do País, focalizando aquelas indicadas por pesquisadores/as, gestores ou atores da sociedade civil, por terem experiências relevantes no ensino médio, especialmente na redução da evasão nesse nível de ensino.

Constatou-se grande frequência de referência aos estados brasileiros do Maranhão e do Espírito Santo, como se pode conferir no Anexo II. Por essa razão, razão, além da disponibilidade para realização da pesquisa, foram seleccionados para serem visitados pelos pesquisadores brasileiros.

	Nome do Programa	Localização	Contato	Descrição	Executor	Financiador
1	#PartiuEnem	Brasil / Maranhão (iniciativa do governo estadual)	http://www.educacao.ma.gov.br/ gabinete@educacao.ma.gov.br/ ascom@educacao.ma.gov.br (98) 3221-8537 / 3221.8536	<p>* Em vigência (lançado em 15/02/2019);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: reforço escolar, estímulo à autoconfiança e mobilização dos estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem);</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - #FDSdoTerceirão – abertura das escolas aos fins de semana para a preparação para o ENEM, com revisão, palestras motivacionais, atividades culturais, esportivas e de lazer; - Simulado #PartiuEnem – realização de dois simulados (maio e setembro) para o ENEM; - #TerceirãoNaoTiraFérias – aulas preparatórias para o ENEM durante as férias (julho), com a revisão dos conteúdos, atividade motivacional, atividades culturais, esportivas etc. - #EnemTôPreparado – realização de atividades diferenciadas nas escolas, com vistas a reforçar a autoconfiança dos estudantes. 	- Governo do Estado do Maranhão, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Maranhão;
2	Programa Escola Digna	Brasil / Maranhão (iniciativa do governo estadual)	http://www.educacao.ma.gov.br/ gabinete@educacao.ma.gov.br/ ascom@educacao.ma.gov.br (98) 3221-8537 / 3221.8536	<p>* Em vigência (lançado em 2015);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: estímulo à participação estudantil nas decisões da escola, reestruturação da infraestrutura e valorização dos profissionais da educação;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão com foco na aprendizagem; - valorização dos profissionais da educação, com novas contratações e aumento salarial e promoções em carreira; - reformas, manutenção e adequação dos espaços, como sala de aula, bibliotecas e laboratórios. 	- Governo do Estado do Maranhão, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Maranhão;
3	Escola em Tempo Integral	Brasil / Maranhão (iniciativa do governo estadual)	http://www.educacao.ma.gov.br/ gabinete@educacao.ma.gov.br/ ascom@educacao.ma.gov.br (98) 3221-8537 / 3221.8536	<p>* Em vigência (lançado em 2015);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: melhorar o desempenho escolar do desempenho com a ampliação do tempo na escola;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aumento do tempo na escola; - aprofundamento do conhecimento dos estudantes em disciplinas eletivas; - formação por meio de atividades culturais. 	- Governo do Estado do Maranhão, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Maranhão;

4	Busca Ativa Escolar	Brasil / Espírito Santo / cidade de Vila Velha	https://sedu.es.gov.br/	<p>* vigência (lançado em 2015);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: diálogo com alunos evadidos e seus pais, utilizando diversos meios, inclusive indo à casa dos estudantes, por vezes envolvendo os próprios colegas de sala na busca;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilização da Plataforma Busca Ativa Escolar, gratuita e voltada aos municípios para que combatam a evasão, com a identificação, registro, controle e acompanhamentos dos jovens evadidos e em risco de evasão; - articular profissionais de diferentes áreas na busca ativa, além da comunidade escola 	- Escola Estadual Adolfina Zamprogno, em Vila Velha (ES);	<ul style="list-style-type: none"> - Unicef; - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); - Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas); - Instituto Tim; - Instituto Unibanco;
5	Diretrizes para a prevenção do abandono e da evasão escolar	Brasil / Espírito Santo	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2018);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: estabelecer diretrizes e propostas de ação para a prevenção do abandono e da evasão escolar no ensino fundamental anos finais e no ensino médio</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pesquisas que avaliam práticas efetivas para a redução dos indicadores de evasão e abandono escolar; - escuta de diretores escolares, professores e estudantes por meio de encontros regionais, ocorridos em julho de 2017, e de grupos focais realizados entre julho e setembro de 2018; - o documento passou por consulta pública junto à rede estadual e sugestões foram a ele incorporadas. 	- Governo do Estado do Maranhão, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Espírito Santo;
6	Projeto Entre Jovens (PEJ)	Brasil / Espírito Santo	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2011-2014);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Objetivo: tutoria visando melhoria da qualidade do ensino médio em escolas da rede pública estadual e melhoria do desempenho dos estudantes, por meio de resgate de conteúdos escolares;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - jovens do ensino médio com dificuldades específicas nas habilidades e competências que deveriam ter sido alcançadas ao término do Ensino Fundamental foram tutorados por jovens universitários dos cursos de licenciatura de Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de rever e apropriar-se de conhecimentos necessários para as novas aprendizagens. 	- Governo do Estado do Maranhão, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	<ul style="list-style-type: none"> - Governo do Estado do Espírito Santo; - Instituto Unibanco;

7	Projeto Jovens Urbanos	Brasil / Espírito Santo	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2012-2014);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano (em escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade social, acompanhadas pelo Programa Estado Presente);</p> <p>* Objetivo: construção de proposições conceituais e metodológicas voltadas à educação integral dos jovens, à inserção laboral, à conclusão do ensino médio e acesso ao ensino superior;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - formar gestores públicos, educadores, professores e profissionais de instituições que atuavam na área, além de fortalecer articulações locais, que sustentavam e ampliavam os projetos de formação para juventude; - os jovens, de forma coletiva, elaboravam um projeto e desenvolviam ações de intervenção na comunidade; 	- Governo do Estado do Espírito Santo, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Espírito Santo; - Fundação Itaú Social; - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária-CENPEC;
8		Brasil / Espírito Santo / cidade de Vitória	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2012-2016);</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano (em escolas localizadas na região metropolitana de Vitória, capital do estado);</p> <p>* Objetivo: articular a escola, a família e a comunidade;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - facilitar o envolvimento dos pais no cotidiano escolar, auxiliando-os a acompanhar e apoiar o aprendizado para combater a evasão escolar, o absenteísmo, a indisciplina na escola e aproximar a escola dos familiares e os familiares da escola; - utilização das tecnologias referentes à interação com alunos e famílias em escolas da Grande Vitória em locais de vulnerabilidade social, acompanhadas pelo Programa Estado Presente. 	- Governo do Estado do Espírito Santo, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Espírito Santo; - Fundação Itaú Social;
9	Programa Ensino Médio Inovador	Brasil / Espírito Santo	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2012-2017);</p> <p>* Objetivo: apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio, com ênfase nos projetos pedagógicos que promoviam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática; - utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras; 	- Governo do Estado do Espírito Santo, em parceria com o Governo Federal e escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Espírito Santo;
10	Jornada Curricular Ampliada	Brasil / Espírito Santo	https://sedu.es.gov.br/ secretario@sedu.es.gov.br <rpossato@sedu.es.gov.br> (27) 3636-7702	<p>* Concluído (2014);</p> <p>* Objetivo: ampliar a jornada curricular no ensino médio;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aulas de reforço realizadas no contraturno, para estudantes de ensino médio com defasagem de conteúdos nas diversas disciplinas da Base Nacional Curricular Comum. 	- Governo do Estado do Espírito Santo;	- Governo do Estado do Espírito Santo;

11	Programa Jovem de Futuro – Preditor de AbandonO	Brasil / Espírito Santo	<p>https://sedu.es.gov.br/</p> <p>secretario@sedu.es.gov.br</p> <p><rpossato@sedu.es.gov.br></p> <p>(27) 3636-7702</p>	<p>* Concluído (2015-2018);</p> <p>* Objetivo: com foco na gestão escolar, o Programa visou a melhoria dos resultados de aprendizagem, com percursos formativos com abordagem atitudinal e técnica para diretores, pedagogos referência e professores, bem como a realização de encontros para promover a participação dos jovens no debate sobre gestão escolar;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Ações:</p> <p>- realização, em 2016, do I Diálogo sobre Gestão Escolar - seminário que se articulou com os eixos estratégicos da Agenda de Juventude desenhada pela equipe do Instituto Unibanco desde 2016, que por meio desses encontros, a Secretaria buscou criar canais de diálogos e escuta com os jovens estudantes do Ensino Médio. Esse evento contou com a participação de estudantes das escolas das Superintendências Regionais de Carapina, Cariacica e Vila Velha, totalizando a participação de 37 escolas e 281 estudantes;</p> <p>- realização, em 2017, do II Diálogos sobre Gestão Escolar - uma nova versão dos Diálogos sobre Gestão que contou, também, com a participação de gestores, supervisores e representantes das regionais, visando garantir o comprometimento deste público e, com isto, gerar condições para a sensibilização e mobilização para a criação de canais de diálogos nas escolas e estímulo à participação dos estudantes. Participaram desse encontro: 418 representantes das escolas que participam do Programa Jovem de Futuro em todo o Estado, Superintendentes Regionais de Educação, Supervisores Pedagógicos, Diretores, Técnicos das Superintendências e da Unidade Central e 20 jovens, facilitadores, que participaram do I Diálogos em 2016;</p> <p>- multiplicação dos Diálogos sobre Gestão Escolar nas Superintendências Regionais de Educação;</p> <p>realização do III Diálogos sobre Gestão Escolar, em 2018, com a participação de aproximadamente 900 (novecentos) participantes, composto por representantes de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e estudantes líderes de turma do Ensino Médio, representantes da Unidade Central (Gerentes e Técnicos) e representantes das Superintendências Regionais da Educação;</p> <p>- utilização da Metodologia Entre Jovens - jovens do ensino médio com dificuldades específicas nas habilidades e competências que deveriam ter sido alcançadas ao término do Ensino Fundamental são tutorados por jovens universitários dos cursos de licenciatura de Língua Portuguesa e Matemática;</p> <p>- Preditor de Abandono - Programa de Redução do Abandono Escolar no Ensino Médio: Secretaria responsável pelo programa e pela operacionalização, Instituto Jones dos Santos Neves responsável pela elaboração do desenho do programa em conjunto com a SEDU e parceiros (Instituto Unibanco) para assistência e suporte técnico;</p>	- Governo do Estado do Espírito Santo, em parceria com as escolas de Ensino Médio do estado;	- Governo do Estado do Espírito Santo; - Instituto Jones dos Santos Neves; - Instituto Unibanco;
12	Aulas de reforço escolar em Língua Portuguesa e em Matemática	Brasil / Espírito Santo	<p>https://sedu.es.gov.br/</p> <p>secretario@sedu.es.gov.br</p> <p><rpossato@sedu.es.gov.br></p> <p>(27) 3636-7702</p>	<p>* Concluído (2017);</p> <p>* Objetivo: promover aulas de reforço escolar em Língua Portuguesa e em Matemática para estudantes de ensino médio da rede, com vistas a reduzir a evasão, a reprovação e fazer com que o estudante aprenda mais e para aprimorar o rendimento nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, baseadas nos indicadores de desempenho interno e externo dos estudantes;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbano e rural;</p> <p>* Ações:</p> <p>- as escolas ampliaram as possibilidades de aprendizagem desses estudantes, dando-lhes oportunidades de reforçar, aprofundar ou suprir carências dos conteúdos com maiores dificuldades, aprimorando o ensino e garantindo o direito de aprender;</p> <p>- com a finalidade de monitorar os resultados de aprendizagem desses estudantes, as escolas, trimestralmente, encaminham relatórios para acompanhamento da SEDU Central, indicando o quantitativo e a frequência dos alunos que participam do reforço, bem como os resultados alcançados e melhoria do padrão de desempenho dos alunos;</p> <p>- disponibilização de professores e alimentação escolar a fim de atender os estudantes no contraturno das aulas regulares;</p>	- Governo do Estado do Espírito Santo;	- Governo do Estado do Espírito Santo;

13	Projeto de Monitoria	Brasil / Piauí / município de São Miguel do Tapuio	https://www.	<p>* Em vigência (2018);</p> <p>* Objetivo: combater o índice de evasão bastante acentuado, em torno de 14%;</p> <p>* Abrangência geográfica: rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar os problemas relacionados à evasão; - projeto de monitoria, que em um primeiro momento era realizado pelos próprios docentes, com aulas de reforço aos finais de semana para os estudantes com mais dificuldade, depois, outros alunos, que apresentavam mais facilidade com os conteúdos, foram envolvidos na iniciativa; 	- Escola Dona Rosaura Muniz Barreto, em São Miguel do Tapuio (PI);	- Escola Dona Rosaura Muniz Barreto, em São Miguel do Tapuio (PI); - Instituto Unibanco.
14	Ensino Médio Noturno Diferenciado	Brasil / Rio Grande do Norte	http://www.educacao.rn.gov.br	<p>* Concluído (2007-2010);</p> <p>* Objetivo: combater o abandono a repetência, alterando a carga horária, a organização curricular, as metodologias de ensino e o sistema de avaliação do ensino médio;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbana e rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar e listar os possíveis causas e meios de superação do abandono da repetência; - regular as especificidades do trabalhador estudante que tenta conciliar as atividades de trabalho e de estudo; - mudar as práticas pedagógicas e elaborar uma proposta curricular que refletisse a realidade do ensino noturno, interferisse na aprendizagem e fosse adequada, principalmente, ao trabalhador estudante, ao jovem fora de faixa etária e ao adulto que volta aos bancos escolares, após um longo período de distanciamento; - formação continuada dos educadores; 	- Governo do Estado do Rio Grande do Norte;	- Governo do Estado do Rio Grande do Norte;
15	Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP)	Brasil / Ceará	http://	<p>* Em vigência (desde 2008);</p> <p>* Objetivo: integrar o ensino médio à educação profissional;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbana e rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - integrar o ensino médio à educação profissional. 	- Governo do Estado do Ceará;	- Governo do Estado do Ceará;
16	Educação integral	Brasil / Pernambuco	http://www.educacao.pe.gov.br/	<p>* Em vigência (desde 2008);</p> <p>* Objetivo: melhoria da qualidade do Ensino Médio e qualificação do jovem por meio da ampliação do tempo na escola, trabalhado com a perspectiva da “educação interdimensional, como espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo”;</p> <p>* Abrangência geográfica: urbana e rural;</p> <p>* Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - desenvolvimento de “ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade” - aplicação do “referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que trata do planejamento estratégico aplicado às escolas”, para que a gestão escolar assuma características que favoreçam o compartilhamento de responsabilidades nas tomadas de decisões na escola integral e a equipe gestora passe a dividir as responsabilidades”. 	- Governo do Estado de Pernambuco;	- Governo do Estado de Pernambuco;

Fonte: elaborado pela equipe de pesquisadores do Brasil