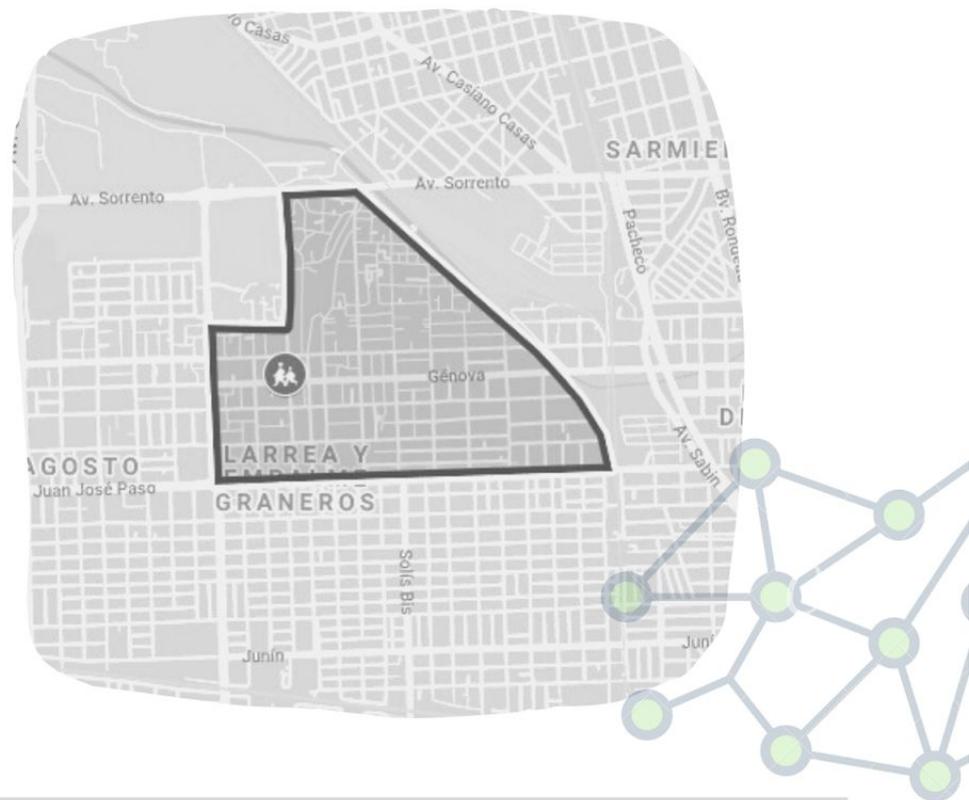




UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RELACIONES INTERNACIONALES
LICENCIATURA EN CIENCIA POLÍTICA

PROPUESTA PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS JUVENTUDES EN LA EESO N°251

Desde una perspectiva comunitaria, integral y situada



AUTORAS:

Elisa Natalia Ciceri

elisanciceri@gmail.com

Martina Ma. de Luján Alfani

marti.alfani@gmail.com

DIRECTORA:

Lic. Cecilia Pieroni

Marzo 2020.

| | |
|---|-----------|
| 1.INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. ÁREA TEMÁTICA | 7 |
| 3. ANTECEDENTES | 8 |
| 4. PERTINENCIA DEL TRABAJO Y MODALIDAD ELEGIDA | 10 |
| 5. OBJETIVOS | 12 |
| 5.1 OBJETIVO GENERAL | 12 |
| 5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 12 |
| 6. METODOLOGÍA | 12 |
| 6.1 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS | 12 |
| 6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 13 |
| 6.3 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS | 13 |
| 7. PERSPECTIVAS Y HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES | 20 |
| 7.1 JUVENTUDES | 20 |
| 7.2 ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIAL | 23 |
| 7.3 JÓVENES Y TRAYECTORIAS ESCOLARES INDIVIDUALES | 24 |
| 7.4 JÓVENES E INTERRUPCIÓN ESCOLAR | 26 |
| 7.5 POLÍTICAS PÚBLICAS | 29 |
| 8. DESARROLLO DEL OBJETO DE ESTUDIO | 30 |
| 8.1 MARCO LEGAL | 30 |
| 8.2 SITUACIÓN A NIVEL NACIONAL | 33 |
| 8.3 SITUACIÓN A NIVEL PROVINCIAL | 36 |
| 8.4 SITUACIÓN A NIVEL LOCAL | 39 |
| 8.5 SITUACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA EN EMPALME GRANEROS | 40 |
| 8.5.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES | 40 |
| 8.5.2.2 ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL DE EMPALME GRANEROS | 47 |
| 8.5.2.3 ANÁLISIS DE ACTORES | 50 |

| | |
|---|-----------|
| 8.5.3 PLANES, PROGRAMAS Y ACCIONES PARA JÓVENES EN EMPALME GRANEROS | 52 |
| 8.5.4 EL NIVEL EDUCATIVO EN EL BARRIO | 55 |
| 8.5.4.1 JÓVENES Y LA EESO N° 251 | 56 |
| 8.5.4.1.1 JÓVENES DE LA EESO N° 251 CON MAYORES RIESGOS DE INTERRUMPIR SU ESCOLARIZACIÓN | 60 |
| 9. MARCO INSTITUCIONAL | 60 |
| 10. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN | 61 |
| 10.1 EJES DE INTERVENCIÓN | 62 |
| 10.1.2 EJE DE INTERVENCIÓN N°2: PONER EN FUNCIONAMIENTO LA RED INTERSECTORIAL | 64 |
| 10.1.3 EJE DE INTERVENCIÓN N°3: DESARROLLAR EL PROTOCOLO DE ABORDAJE COMUNITARIO E INTEGRAL | 66 |
| 10.1.4 EJE DE INTERVENCIÓN N°4: EVALUACIÓN | 69 |
| 10.2 BENEFICIARIOS Y BENEFICIARIAS | 71 |
| 10.2.1 BENEFICIARIOS DIRECTOS Y BENEFICIARIAS DIRECTAS | 71 |
| 10.2.2 BENEFICIARIOS INDIRECTOS Y BENEFICIARIAS INDIRECTAS | 71 |
| 10.3 PROGRAMACIÓN | 71 |
| 10.3.1 ACTIVIDADES Y TAREAS | 71 |
| 10.3.2 PROGRAMACIÓN DEL PROYECTO | 73 |
| 10.3.3 DURACIÓN | 75 |
| 10.4 RESULTADOS ESPERADOS | 75 |
| 10.5 PRESUPUESTO | 75 |
| 10.6 FINANCIAMIENTO | 76 |
| 11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 77 |
| 12. BIBLIOGRAFÍA | 81 |
| 12.1 NORMATIVA CONSULTADA | 84 |
| 12.2 SITIOS WEB CONSULTADOS | 84 |

| | |
|---|-----------|
| 13. ANEXOS | 86 |
| 13.1 ANEXO N°1: ENTREVISTAS | 86 |
| 13.1.1 ENTREVISTA N° 1 | 86 |
| 13.1.2 ENTREVISTA N° 2 | 89 |
| 13.1.3 ENTREVISTA N° 3 | 93 |
| 13.1.4 ENTREVISTA N° 4 | 96 |
| 13.2 ANEXO N°2: TABLA DE PONDERACIÓN DE ACTORES | 101 |
| 13.3 ANEXO N°3: ÁRBOL DE PROBLEMAS | 102 |
| 13.4 ANEXO N°4: ÁRBOL DE OBJETIVOS | 104 |
| 13.5 ANEXO N°5: TABLA DE PONDERACIÓN DE ALTERNATIVAS | 106 |
| 13.6 ANEXO N°6: DESCRIPCIÓN DE ALTERNATIVAS | 107 |
| 13.6.1 ALTERNATIVA N°1- ABORDAJES INTEGRALES Y COMUNITARIOS DE LAS SITUACIONES PROBLEMÁTICAS DE LOS Y LAS JÓVENES DE LA EESO N°251 A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE UN PROTOCOLO COMÚN. | 107 |
| 13.6.2 ALTERNATIVA N°2- ELABORACIÓN DE PROYECTO INSTITUCIONAL EDUCATIVO EN LA EESO N°251 QUE PRIORICE A LOS Y LAS ESTUDIANTES EN SU PERMANENCIA Y EGRESO EN LA INSTITUCIÓN. | 108 |
| 13.6.3 ALTERNATIVA N°3- ABORDAJE DE LAS DISPUTAS ENTRE LOS Y LAS JÓVENES A PARTIR DE LA PROMOCIÓN DE LA BUENA CONVIVENCIA DESDE LAS RUEDAS DE CONVIVENCIA EN LA EESO N°251. | 109 |
| 13.6.4 ALTERNATIVA N°4- NULA | 110 |
| 13.7 ANEXO N°7: TABLA DE PRESUPUESTO POR ACTIVIDAD | 111 |
| 13.8 ANEXO N°8: TABLA DE FLUJO DE FONDOS | 116 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS, MAPAS Y TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO N°1: DISTRIBUCIÓN POR SEXO DE LOS Y LAS JÓVENES QUE NO ASISTEN A INSTITUCIONES EDUCATIVAS. 34

GRÁFICO N°2: PORCENTAJE DE FINALIZACIÓN DEL CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE ASISTENTES A NIVEL ARGENTINA. AÑO 2010. 35

GRÁFICO N°3: JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN POR SEXO EN ARGENTINA. 36

GRÁFICO N°4: TASA DE ASISTENCIA DE LA POBLACIÓN DE 3 A 17 AÑOS EN LA PROVINCIA DE SANTA FE. AÑO 2010. 37

GRÁFICO N°5: JÓVENES DE 12 A 18 AÑOS SEGÚN SITUACIÓN EDUCATIVA Y LABORAL. 38

GRÁFICO N°6: TASA DE ASISTENCIA DE LA POBLACIÓN DE 3 A 17 AÑOS POR EDAD Y SEXO. ROSARIO. 39

GRÁFICO N°7: ACTORES PRIMARIOS Y SECUNDARIOS DE EMPALME GRANEROS. 51

ÍNDICE DE MAPAS

MAPA N°1: DELIMITACIÓN DEL BARRIO EMPALME GRANEROS. 40

MAPA N°2: RECORTE DEL RELEVAMIENTO DE BARRIOS POPULARES 2018 - EMPALME GRANEROS 43

MAPA N°3: INSTITUCIONES ESTATALES DE EMPALME GRANEROS. 44

MAPA N°4: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL DE EMPALME GRANEROS. 47

| | |
|---|----|
| MAPA N°5: ENTRAMADO DE ACTORES DE EMPALME GRANEROS. | 52 |
|---|----|

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| TABLA N°1: VARIABLES E INDICADORES CON ASIGNACIÓN DE VALORES RELATIVOS PARA EL ANÁLISIS DE STAKEHOLDERS. | 16 |
| TABLA N°2: VARIABLES E INDICADORES CON ASIGNACIÓN DE VALORES RELATIVOS PARA EL ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS. | 19 |
| TABLA N°3: DATOS DEL CENSO 2010 - EMPALME GRANEROS Y ROSARIO | 42 |
| TABLA N°4: INSTITUCIONES ESTATALES DE EMPALME GRANEROS CON PROPUESTAS PARA JÓVENES. | 46 |
| TABLA N°5: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL DE EMPALME GRANEROS CON PROPUESTAS PARA JÓVENES. | 49 |
| TABLA N°6: PLANES, PROGRAMAS Y ACCIONES PARA JÓVENES QUE SE LLEVAN A CABO EN EMPALME GRANEROS. | 54 |
| TABLA N°7: INDICADORES Y FUENTES DE VERIFICACIÓN DE OBJETIVOS A LA FINALIZACIÓN DEL PROYECTO. | 70 |
| TABLA N°8 : ACTIVIDADES Y TAREAS. | 71 |
| TABLA N°9: DIAGRAMA DE GANTT. | 74 |
| TABLA N°10: PRESUPUESTO POR OBJETO DE GASTO. | 76 |
| TABLA N°11: RECURSOS FINANCIADOS Y NO FINANCIADOS. | 77 |

1.INTRODUCCIÓN

La educación secundaria es una herramienta fundamental para los y las jóvenes. El tránsito por la misma, marca la construcción de un proyecto de vida individual y colectivo, favorece la generación de lazos sociales de solidaridad y compañerismo, acompaña la formación de la identidad propia, brinda mayores oportunidades frente a los desafíos del contexto y facilita la inserción posterior en el mercado laboral formal, entre otras cosas.

Sin embargo, a pesar de su obligatoriedad sancionada por la Ley de Educación Nacional N°26.206 y de las diferentes acciones realizadas a tal fin, este derecho continúa siendo vulnerado.

Se trata de una problemática compleja y multicausal que plantea responsabilidades y desafíos a todos los sectores, siendo el Estado el principal actor que debe garantizar este derecho, sin desconocer la necesidad del acompañamiento y acción en concordancia con ello de las familias, de la comunidad educativa y de la sociedad en general.

En este sentido, se propone el presente Trabajo Integrador Final con modalidad de Práctica Disciplinar que pretende ser un aporte innovador para contribuir a garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes que asisten a la Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada N°251 (EESO N°251) del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario.¹

A tal fin, el lector y la lectora encontrarán que el documento se estructura en función de dos ejes centrales. En primer lugar, se presenta la elaboración de un diagnóstico situado, que destaca las características de Empalme Graneros y de la comunidad educativa de la EESO N°251, con el fin de analizar la interrupción escolar de los y las jóvenes de dicha institución. En segundo lugar, se encuentra una instancia propositiva que desarrolla un proyecto de intervención para abordar la problemática, teniendo como componente esencial el trabajo en red, comprendiendo que la complejidad de los problemas sociales requieren respuestas integrales, comunitarias y situadas, como así también la necesidad de contemplar las trayectorias individuales de la población objetivo en cuestión.

¹ El mismo es el resultado del re-trabajo realizado sobre las propuestas elaboradas en el marco de las cátedras de Planificación Social y Programación y Evaluación de Proyectos de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario.

Es importante advertir que el diagnóstico fue realizado en base a la información disponible entre Julio de 2018 y Agosto de 2019. Por este motivo, se sugiere realizar una lectura cuidadosa teniendo en cuenta que el 10 de Diciembre de 2019 se han realizado cambios en la gestión de los tres niveles de gobierno. Si bien las políticas mencionadas se encuentran sujetas a revisión, es necesario señalar que esto no altera el análisis realizado. De esta manera, la estrategia planteada continúa vigente ya que no depende necesariamente de ninguna política pública en particular y constituye un aporte innovador al campo de la educación desde la Ciencia Política.

2. ÁREA TEMÁTICA

La interrupción escolar en el nivel medio o secundario es una problemática que se manifiesta en la actualidad en toda la región latinoamericana. En Argentina, el 11% de las personas de 13 a 17 años interrumpen su escolaridad, cifra similar a lo que acontece en la Provincia de Santa Fe y en la ciudad de Rosario en particular, colocando como prioridad esta problemática en la agenda nacional y provincial.

De este modo, para garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los y las jóvenes en el sistema educativo, se han diseñado a lo largo del tiempo múltiples políticas públicas, enmarcadas en la Ley 26.206 sancionada en el año 2006 con el fin de garantizar el acceso a conocimientos, saberes comunes y centrales para esta población. Sin embargo, hoy en día, las estadísticas dejan en evidencia la vulneración de este derecho.

En particular, en el barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario, Santa Fe, Argentina, se pueden observar algunas acciones desarrolladas para contrarrestar los diversos factores que expulsan a los y las estudiantes de la escuela. Por un lado, se encuentra algunas políticas destinadas a favorecer la permanencia en la institución, como la becas del Programa Equidad Educativa. Por otro lado, se llevan a cabo otras acciones para que los y las jóvenes retomen sus estudios como el Plan Vuelvo a Estudiar, vigente hasta el 10 de diciembre de 2019.

No obstante, las acciones existentes no son suficientes para asegurar que los y las jóvenes permanezcan y finalicen la educación secundaria. Asimismo, no se encuentran experiencias o iniciativas vinculadas a detectar aquellos casos de mayor riesgo de interrupción escolar, es decir, con el objetivo de prevenir la desvinculación de los mismos y las mismas del sistema

educativo, considerando además que muchos de ellos y ellas no participan en otras instituciones del barrio o programas del Estado.

3. ANTECEDENTES

Como se esbozó en el apartado anterior, con el objetivo de lograr la universalización de la educación secundaria, se han desarrollado a lo largo del tiempo diversas líneas de acción en el país, incluso antes de sancionarse en el 2006 la Ley de Educación Secundaria N°26.206 que extiende la obligatoriedad hasta dicho nivel. (Montesinos y Shoo, 2015)

En este sentido, dirigiéndose a los y las jóvenes de 13 a 17 años se generaron propuestas para facilitar la revinculación, el ingreso, la permanencia y el egreso escolar, garantizando aprendizajes significativos y de calidad. Las mismas se desarrollaron en base a diagnósticos realizados sobre los atributos y el funcionamiento de las escuelas secundarias, como así también sobre determinadas caracterizaciones de esta población que presentan trayectorias escolares reales que difieren de las teóricas o esperadas. (Montesinos y Shoo, 2015)

A continuación se detallarán algunas de ellas teniendo en cuenta que

“entre las iniciativas relevadas se encuentran aquellas que son anteriores al andamiaje legal descripto y que se constituyen en antecedentes, total o parcialmente, de varias de las experiencias más recientes y, fundamentalmente, de los lineamientos generales del cuerpo legal gestado desde la LEN² hasta la fecha.”. (Montesinos y Shoo, 2015, p. 13)

A fines prácticos se pueden clasificar en:

- Iniciativas que promueven el reingreso escolar de jóvenes en situación de vulnerabilidad social. Estas acciones se focalizan en el retorno a la escuela desarrollando estrategias para regularizar las trayectorias educativas con el fin de que puedan continuar y terminar la escolarización de cursada regular. *“Dentro de este grupo se incluye un abanico que abarca desde la regularización de las trayectorias a través de la acreditación de espacios curriculares adeudados hasta las propuestas de aceleración”* (Montesinos y Shoo, 2015, p. 14). Ejemplos de este tipo son: el Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la

² Ley de Educación Nacional.

Escuela (Buenos Aires), los Centros de Terminalidad (La Pampa), Volvé, el cole te espera – Programa Polos de Reingreso (Salta), los Centros de Escolarización Secundaria de Adolescentes y Jóvenes (CESAJ) (Provincia de Buenos Aires) y el proyecto Aulas de Experiencias Protegidas (ADEP) (Mendoza). (Montesinos y Shoo, 2015)

- Propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria. En esta línea se incluyen aquellas experiencias que surgen de las críticas a la organización institucional y al modelo pedagógico de la institución dado que *“inciden en la producción de trayectorias escolares discontinuas y, por tanto, en la exclusión educativa”* (Montesinos y Shoo, 2015, p. 18). De este modo, *“contemplan diseños organizacionales que cambian algunas o muchas de sus características”* (Montesinos y Shoo, 2015, p. 18) y se dirigen a jóvenes a partir de los 13 años con sobreedad y/o que no hayan ido a la escuela secundaria por un tiempo. Aquí se pueden mencionar las Escuelas de Reingreso (Ciudad de Buenos Aires), las Escuelas Secundarias para Jóvenes (Río Negro) y el Programa de Inclusión/Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT) (Córdoba) (Montesinos y Shoo, 2015).

- Iniciativas que persiguen la revinculación escolar, *“fundamentadas en las dificultades que presentarían los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social”*. (Montesinos y Shoo, 2015, p. 21). Las mismas promueven el retorno a la escuela a partir de acciones de acompañamiento y estímulo a la participación de los y las jóvenes en acciones educativas, entendidas como espacios transicionales entre el adentro y el afuera de la institución escolar, y como pasos previos al retorno a la misma. Entre ellas, se encuentran el Programa Confiamos en Vos (Córdoba), el Plan Vuelvo a Estudiar (Santa Fe), el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión (Provincia de Buenos Aires), Programa Joven de Inclusión Socioeducativa (Rosario). (Montesinos y Shoo, 2015)

En lo que respecta a la Provincia de Santa Fe, se observa que hay diferentes planes y programas que tienen como objetivo abordar la interrupción escolar³. Entre ellos, se encuentra el Programa Secundario Completo, que busca evitar la desvinculación educativa a partir del trabajo de un equipo interdisciplinario que acompaña trayectorias académicas dentro de la escuela. También, el Plan Vuelvo a Estudiar, que persigue la inclusión

³ Es importante tener en cuenta que a Marzo 2020 los planes y programas que se mencionan se encuentran en revisión.

socioeducativa de jóvenes, adultos y adultas que no han finalizado el nivel secundario a partir de sus tres líneas de acción: Vuelvo Territorial, Vuelvo Virtual y Tiempo de Superación. En la misma línea, se desarrolla el Programa Lazos, que plantea cómo trabajar algunas situaciones de consumo problemático en la escuela, colaborando así con la prevención de la interrupción escolar. Por último, es importante mencionar el Plan FinEs, que si bien es de carácter nacional, se readapta e implementa en la provincia para que las personas mayores de 18 años que hace un año o más dejaron sus estudios, y adeudan materias puedan culminarlos a partir de tutorías.

Existen asimismo, estrategias pequeñas y artesanales en algunos establecimientos educativos que son incentivadas y avaladas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. En ese sentido, se vislumbra que algunas escuelas incorporan trayectorias académicas individuales en base a las situaciones particulares de sus estudiantes. Otras, trabajan con proyectos institucionales para abordar la problemática teniendo en cuenta las características singulares de su población joven. En este marco, por ejemplo, algunas se han propuesto fomentar la lectura, ya que se considera que la falta de comprensión lectora dificulta la realización de las actividades propuestas y genera desmotivación. Otras, han armado talleres con el objetivo de revincular a los y las jóvenes teniendo en cuenta sus intereses. (J. Caravaca, entrevista personal, 9 de noviembre de 2018)

Finalmente, hay que destacar que en la Provincia de Santa Fe existen otros planes y programas⁴ que si bien no se implementan dentro del establecimiento educativo, apuntan a mejorar la calidad de vida, lo que permite a los y las estudiantes asistir a la escuela sin otros inconvenientes en relación a lo económico, a lo familiar, a la relación con el consumo problemático tales como el Plan Abre, el Plan Abre Familia y el Plan Abre Vida (J. Caravaca, entrevista personal, 9 de noviembre de 2018).

4. PERTINENCIA DEL TRABAJO Y MODALIDAD ELEGIDA

El presente Trabajo Integrador Final pretende ser un aporte para garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes desde la Ciencia Política, desde la rama de la Administración Pública.

⁴ Aquí es necesario señalar que dichos planes y programas se encuentran sujetos a revisión.

En este sentido, a partir de la modalidad de Práctica Disciplinar, se indaga acerca de la interrupción escolar de las juventudes de la EESO N°251 de Empalme Graneros, tomándose como caso concreto de estudio con el objetivo de comprenderlo, analizarlo y proponer una estrategia de acción que permita superar dicha problemática.

El ejercicio profesional en tanto futuras científicas políticas, encontró en este campo de estudio un lugar estratégico de producción de conocimiento, captando la complejidad de la trama en tiempo real, generando insumos para obtener un conocimiento situado. La información precisa permitió la toma de decisiones, por lo que fue fundamental la recuperación de los problemas actuales, entendidos en su condición histórica pero analizándolos situacionalmente. (Bonicatto, 2010)

Para ello, también fue necesario indagar acerca de los saberes y limitaciones propios de la disciplina para poder introducir una dimensión de carácter creativa que permitiera pensar otra escena posible, generando nuevas oportunidades de análisis y de intervención en lo social (Bonicatto, 2010), teniendo en cuenta la complejidad de las instituciones educativas.

Asimismo, una problemática multicausal, como es la interrupción escolar, exige un accionar comprometido que persiga respuestas integrales para un abordaje que pueda estar a la altura de la misma. Es por ello, que no se puede desconocer la importancia de convocar al entramado social de Empalme Graneros, comprendiendo la potencialidad de una intervención conjunta en clave comunitaria, integral y situada.

En conclusión, este trabajo intenta poner a disposición de la comunidad las herramientas de la Ciencia Política, a partir de un aporte concreto en materia de política pública educativa que pretende contribuir a garantizar un derecho a las juventudes, recuperando sus trayectorias individuales y considerando, como eje estratégico a trabajar, las desigualdades de género existentes.

5. OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL

- Contribuir a garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes que asisten a la EESO N° 251 del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario a partir de estrategias que fomenten su permanencia en la institución.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Poner en funcionamiento la Red Intersectorial con la participación de al menos 10 actores territoriales que trabajan con jóvenes en el barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario al finalizar el proyecto.
- Abordar en un 100% de forma comunitaria a los y las jóvenes de primer año que se encuentran en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251 del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario al finalizar el proyecto.

6. METODOLOGÍA

6.1 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

En el presente trabajo se utiliza por un lado, una perspectiva metodológica cuantitativa para lograr una medición objetiva acerca de la interrupción escolar en los diferentes niveles de análisis (nacional, provincial y local) que se proponen, permitiendo cuantificar la realidad social del fenómeno, sus relaciones causales e intensidad.

Por otro lado, también es necesario emplear una perspectiva cualitativa para describir y comprender la problemática concreta que atraviesan los y las jóvenes del primer año de la EESO N°251, teniendo en cuenta las características del marco de referencia en el que se genera la interrupción.

El esfuerzo por integrar ambas perspectivas habilita una mejor comprensión de la interrupción escolar en general y en la EESO N°251 en particular.

6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS⁵

Para la recolección de datos se adoptan dos técnicas metodológicas: la observación de documentos y la entrevista.

En cuanto a la primera, se incluye el análisis de fuentes de información secundaria. En este sentido, se utiliza material bibliográfico que da cuenta de las producciones académicas sobre la temática abordada, como así también documentos producidos como el Compilado Información General para la Planificación (2017) de la Municipalidad de Rosario, Encuesta Nacional de Jóvenes 2014 del INDEC, el Informe de Resultados- Evaluación Plan ABRE II Etapa (2014-2015) de la UCA, entre otros materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, UNICEF y otros organismos.

En cuanto a la segunda técnica, se propone la realización de entrevistas de carácter semiestructuradas y focalizadas, destinadas a informantes claves. En este sentido, se dirigen a personal estatal con presencia territorial en Empalme Graneros: Eduardo Maino, trabajador social de Empalme Graneros del Ministerio de Desarrollo Social de Santa Fe (2010 hasta la actualidad); Gabriela Arevalo, vicedirectora de la EESO N°251 (2017-2019); Matías Sanguinetti, consejero del Plan Vuelvo a Estudiar de Empalme Graneros (2017-2018); Julia Caravaca, coordinadora general del Plan Vuelvo a Estudiar (2013-2019). (Ver Anexo N°1)

La información brindada por los entrevistados y las entrevistadas es central para construir la problemática desde una perspectiva situada, es decir, teniendo en cuenta las singularidades de los y las jóvenes del barrio, como así también las características distintivas del mismo.

6.3 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar la información recolectada se decide emplear diferentes herramientas metodológicas utilizadas para la elaboración de proyectos. Las mismas se encuentran disponibles entre los anexos del presente trabajo.

⁵ La información recolectada abarca el periodo comprendido entre Julio de 2018 y Agosto de 2019.

En primer lugar, se realiza un análisis de participación para identificar cuáles son los actores primarios y secundarios para la elaboración del proyecto a partir de la técnica de stakeholder analysis. (Ver Anexo N°2)

Es importante aclarar que se entienden como:

- Actores primarios a las instituciones estatales y organizaciones sociales que se considera que su participación es fundamental en el marco de una propuesta de intervención para el abordaje de la interrupción escolar. Concretamente son aquellas que tienen una ponderación igual o mayor a 50 puntos luego de realizarse el análisis de stakeholders.
- Actores secundarios a las instituciones estatales y organizaciones sociales que se considera que su participación es necesaria en el marco de una propuesta de intervención para el abordaje de la interrupción escolar pero no es prioritaria. Por lo tanto, son aquellas cuya ponderación es menor a 50 puntos luego de realizarse el análisis de stakeholders.

Como se puede apreciar, sólo se tienen en cuenta aquellos que son considerados stakeholders, es decir a los actores internos y/o externos (instituciones estatales y organizaciones sociales) que pueden afectar o son afectados tanto por los objetivos como por los resultados de una organización dada, siempre y cuando posean: poder, legitimidad y/o urgencia. (Falção Martins y Fontes Filho, 1999). A partir de estas características se construyen las variables para el análisis, siendo definidas de la siguiente manera, teniendo en cuenta lo señalado por Falção Martins y Fontes Filho (1999):

1. Poder: Refiere a la posesión o la posibilidad de poseer recursos mediante los cuales el actor puede generar un aporte para el abordaje de la interrupción escolar. Los tipos de recursos a considerar son: simbólicos (prestigio del actor en la temática), materiales (medios utilitarios) y humanos (personal a disposición).

Por lo tanto, el grado poder del actor se considerará como:

- BAJO: cuando posea o tenga la posibilidad de poseer sólo un tipo de recurso (simbólico, material o humano) para generar un aporte para el abordaje de la interrupción escolar.
 - MEDIO: cuando posea o tenga la posibilidad de poseer dos tipos de recursos (simbólicos, materiales, humanos) para generar un aporte para el abordaje de la interrupción escolar.
 - ALTO: cuando posea o tenga la posibilidad de poseer tres tipos de recursos (simbólicos, materiales y humanos) para generar un aporte para el abordaje de la interrupción escolar.
2. Legitimidad: Indica si las acciones de un actor son deseadas o apropiadas en la relación al abordaje de la interrupción escolar por parte de la comunidad.

En este sentido, la variable será:

- ALTA: cuando las acciones de un actor son deseadas o apropiadas en la relación al abordaje de la interrupción escolar por parte de la comunidad.
 - BAJA: las acciones de un actor son poco deseadas o apropiadas en la relación al abordaje de la interrupción escolar por parte de la comunidad.
3. Urgencia: Implica el clamor por una atención inmediata por parte del actor de la interrupción escolar.

De esta forma, el actor tendrá:

- SÍ urgencia: cuando el actor tiene clamor por una atención inmediata de la interrupción escolar.
- NO urgencia: cuando el actor no tiene clamor por una atención inmediata de la interrupción escolar.

A continuación se presenta una síntesis de las variables escogidas contemplando la asignación de puntos y los valores relativos que se utilizan para el análisis. (Ver Tabla N°1)

| TABLA N° 1 VARIABLES E INDICADORES CON ASIGNACIÓN DE VALORES RELATIVOS PARA EL ANÁLISIS DE STAKEHOLDERS. | | | |
|---|--|---------------------------------------|---------------------------|
| VARIABLE | DEFINICIÓN | ASIGNA- CIÓN DE PUNTOS | VALOR RELATIVO |
| Poder | Refiere a la posesión o la posibilidad de poseer recursos mediante los cuales el actor puede generar un aporte para el abordaje de la interrupción escolar. Los tipos de recursos a considerar son: simbólicos (prestigio del actor en la temática), materiales (medios utilitarios) y humanos (personal a disposición). | BAJO: 10 MEDIO: 20 ALTO: 30 | 30% |
| Legitimidad | Indica si las acciones de un actor son deseadas o apropiadas en la relación al abordaje de la interrupción escolar por parte de la comunidad. | BAJA: 10 ALTA: 30 | 30% |
| Urgencia | Implica el clamor por una atención inmediata por parte del actor de la interrupción escolar. | NO: 0 SI: 40 | 40% |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | |

En segundo lugar, se desarrolla un análisis de problemas, lo que permite reordenar la información recolectada y desarrollada en el diagnóstico situacional realizado en torno a la interrupción escolar de jóvenes. (Ver Anexo N°3) Para ello, se utiliza el árbol de problemas, herramienta que permite, a partir de una lógica causal, determinar las relaciones entre el problema estudiado y el resto de problemas vinculados, determinando las causas que lo provocan y los efectos que el mismo genera. (Gómez Galán y Sainz Ollero, 2014)

En tercer lugar, se elabora un análisis de objetivos que facilita plasmar las diferentes estrategias posibles de resolución del problema focal. (Ver Anexo N°4) Por lo tanto, se construye un árbol de objetivos, lo que permite convertir las situaciones negativas plasmadas

en el árbol de problemas en estados positivos alcanzados. De esta forma, la relación causas-efectos se transforma en medios-fines. (Gómez Galán y Sainz Ollero, 2014)

En cuarto lugar, se desarrolla un análisis de alternativas para detectar cuál es la más pertinente para abordar la problemática central, paso previo necesario al diseño del proyecto. (Ver Anexo N°5) Para ello, se seleccionan cuatro posibles estrategias (medios-fines) del árbol de objetivos, luego de descartar aquellas imposibles de realizar por diferentes motivos. (Gómez Galán y Sainz Ollero, 2014) (Ver Anexo N°6)

A los fines de comparar y analizar las alternativas, se seleccionan un conjunto de variables descritas a continuación:

1.Participación de actores. Refiere a la cantidad de actores involucrados en la implementación de la alternativa, entendiendo que a mayor cantidad de actores participantes, mayor será la posibilidad real de realizar un abordaje integral de la problemática.

Por lo tanto, la participación de actores se considerará como:

- BAJA: cuando haya entre 1 y 3 actores involucrados en la implementación de la alternativa.
- MEDIA: cuando haya entre 4 y 8 actores involucrados en la implementación de la alternativa.
- ALTA: cuando haya 9 o más actores involucrados en la implementación de la alternativa.

2.Sustentabilidad. Indica la posibilidad de dejar capacidades instaladas que puedan continuar en funcionamiento una vez concluido el proyecto.

En este sentido, la variable será:

- NO sustentable: cuando el proyecto no deja capacidades instaladas que puedan continuar en funcionamiento una vez concluido el mismo.
- SI sustentable: cuando el proyecto deja capacidades instaladas que puedan continuar en funcionamiento una vez concluido el mismo.

3. Impacto de género. Implica evaluar si la alternativa planteada genera modificaciones que promuevan igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres.

De esta forma, la alternativa tendrá:

- NO impacto de género: cuando la alternativa no contempla modificaciones que promuevan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- SI impacto de género: cuando la alternativa contempla modificaciones que promuevan una igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres.

4. Innovación. Plantea la posibilidad de que no haya sido aplicada en otras ocasiones para resolver dicha problemática.

En consecuencia, la innovación será:

- SI innovadora: cuando la alternativa no se ha implementado antes para abordar la problemática.
- NO innovadora: cuando la alternativa se ha implementado en otras oportunidades para abordar la problemática.

A continuación, se presenta una síntesis de las variables escogidas contemplando la asignación de valores relativos que fueron utilizados para escoger la alternativa adecuada.
(Ver Tabla N°2)

| TABLA N°2 | | | |
|---|---|-----------------------------------|-----------------------|
| VARIABLES E INDICADORES CON ASIGNACIÓN DE VALORES RELATIVOS PARA EL ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS | | | |
| VARIABLE | DEFINICIÓN | ASIGNACIÓN DE PUNTOS | VALOR RELATIVO |
| Participación de actores | Refiere a la cantidad de actores involucrados en la implementación de la alternativa, entendiendo que a mayor cantidad de actores participantes, mayor será la posibilidad de realizar un abordaje integral de la problemática. | BAJA: 10 MEDIA: 20 ALTO: 30 | 30% |
| Sustentabilidad | Indica la posibilidad de dejar capacidades instaladas que puedan continuar en funcionamiento una vez concluido el proyecto. | NO: 0 SI: 20 | 20% |
| Impacto de género | Implica evaluar si la alternativa planteada genera modificaciones que promuevan igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres. | NO: 0 SI: 30 | 30% |
| Innovación | Plantea la posibilidad de que no haya sido aplicada en otras ocasiones para resolver dicha problemática. | NO: 0 SI: 20 | 20% |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | |

A partir del análisis de alternativas (ver Anexo N°5), la opción seleccionada es la titulada “Abordajes integrales y comunitarios de las situaciones problemáticas de los y las jóvenes de la EESO N°251 a partir de la aplicación de un protocolo común”. El argumento de esta elección se desprende de la ponderación de cada una de las variables que han sido puestas en consideración.

7. PERSPECTIVAS Y HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES

El siguiente conjunto de herramientas conceptuales son fundamentales para comprender la forma de concebir la problemática, y la manera en que se fundamenta y desarrolla el proyecto de intervención.

A tal fin, en primer lugar, se abordará el concepto de juventudes, destacando que las trayectorias de vida son múltiples y tan diversas que no se puede hablar de juventud en singular. En segundo lugar, la concepción de la institución escolar se realizará resaltando la función social que se considera que la misma debería cumplir en la propuesta. En tercer lugar, se trabajará el concepto de interrupción escolar vinculado a la concepción de trayectorias escolares reales, las cuales implican formas de transitar la escolaridad de maneras heterogéneas y contingentes, en contraposición a la secuenciación planteada por las trayectorias teóricas. Finalmente, se conceptualizarán las políticas públicas integrales en el marco de redes, comprendiendo que la estrategia de intervención que aquí se presenta es un ejemplo de ese tipo.

7.1 JUVENTUDES

El presente trabajo se posiciona desde el concepto de juventudes y no de juventud en singular, entendiéndolo como una construcción sociocultural que contempla la visión biográfica de la persona. Por un lado, esto lleva a entenderlo como el resultado de una construcción socio histórica, cultural y relacional (Fattore y Bernardi, 2014) que permite conocer las singularidades que tiene el término en los distintos momentos y espacios. Por otro lado, facilita reconocer y poner en valor las particularidades que tienen las trayectorias vitales juveniles.(Observatorio de Políticas de Juventud, 2012). A continuación, se detalla el recorrido conceptual necesario para comprender el enfoque seleccionado.

En primer lugar, es interesante señalar que el concepto de juventud, como categoría analítica, surgió en la Gran Bretaña de posguerra. Como una de las manifestaciones más visibles del cambio social de la época, fue el foco de atención de informes oficiales, legislaciones e intervenciones públicas y jugó un papel importante en la elaboración de conocimientos, interpretaciones y explicaciones sobre dicha coyuntura. (Clark, Hall y otros, 2000)

En segundo lugar, es importante aclarar que no todas las sociedades han definido este concepto pero las que sí lo han hecho, se han basado en criterios diferentes. Sin embargo, se puede mencionar una serie de características que se considera que son inherentes al mismo.

La primera de ellas se refiere a la edad, entendida como referente biológico. Si bien esta permite delimitar la condición juvenil, no puede definirla de forma exclusiva, ya que posee diferentes significantes en una misma sociedad, más aún entre las diversas sociedades. (Observatorio de Políticas de Juventud, 2012)

La segunda característica, señala que la juventud también se define en relación a algo, por lo que se trata de un concepto relacional. Por un lado, se basa en la relación joven/viejo, generando una relación asimétrica a favor de los adultos y adultas ya que se adjudican ser la referencia a la que los y las jóvenes aspiran ser. Por otro lado, se define en base a relaciones territoriales, de clase, de género, étnicas, etc. que esta población mantiene.

Por lo tanto, comprender estas características permite entender que la juventud es vivida y expresada de maneras distintas. Es decir, no existe una única forma de ser joven, sino que hay muchas y diversas. Desde esta perspectiva, las trayectorias juveniles se vuelven más heterogéneas, cambiantes y no lineales, de modo que la transición hacia la vida adulta se prolonga y diversifica. En otras palabras, se acepta “*el fin de las identidades ‘fuertes’ y el ingreso a una era en la cual las identidades son más efímeras y parciales, más fragmentarias y menos inclusivas*” (Svampa, 2009, p.135) y se reconoce que cada joven es portador y portadora de una trayectoria de vida individual y diferente.

Es por ello, que se propone hablar de juventudes, y no de juventud, poniendo en relevancia que las trayectorias de vidas son muchas y diversas y que están asociadas a las diferentes situaciones familiares, socioeconómicas, con distintas pautas de consumo y modos de integración. (Fattore y Bernardi, 2014)

El plural, también permite dar cuenta de las marcas que generan los distintos procesos sociales, políticos, económicos y culturales en los y las jóvenes, facilitando identificar distintas juventudes en diferentes contextos. (Fattore y Bernardi, 2014).

De esta forma, el término juventudes, en plural, pone en el centro de la discusión la complejidad y heterogeneidad de las trayectorias de vida, en oposición al discurso homogeneizador existente que pretende ignorar a las mismas.

En este sentido, desde la sociología de las transiciones, se identifican una serie de factores que inciden en dichos recorridos de vida. Considerando como cruciales algunos hitos tales como: 1) la terminalidad educativa, 2) el acceso al primer empleo, 3) la salida del hogar familiar de origen, 4) la formación de una pareja y de un hogar propio y 5) el nacimiento del primer hijo o hija, se observa cómo los mismos se van desarrollando y combinando o no según las diferentes oportunidades dadas en un determinado contexto social. Por lo tanto, en un contexto de desventajas sociales, las juventudes tienden a tener un ingreso temprano al mercado de trabajo, previo a la finalización de la educación obligatoria, insertándose en puestos laborales informales. (Andrade y Farah Neto, 2007) Así, obstaculizando oportunidades futuras, se las fuerza a asumir de forma prematura responsabilidades de personas adultas.

Por ello, es menester entender a la pobreza como un contexto de vulneración, en la medida en que condiciona negativamente la manera en que se forman las capacidades humanas, se atraviesan las transiciones fundamentales hacia la vida adulta y se gozan los derechos. De este modo, los y las jóvenes que se encuentran en situación de pobreza experimentan mayores dificultades asociadas a la salud sexual y reproductiva, vivencian más episodios de violencia y encuentran mayores barreras escolares y ocupacionales. (Repetto, Díaz Langou y Florito, 2016)

Sin embargo, lejos de partir de dicho análisis, se encuentra una visión recurrente en Argentina que refiere a la estigmatización de los y las jóvenes denominándolos “ni-ni”, por no estar insertos en el mercado laboral o en las instituciones escolares. La identificación de los y las jóvenes mediante esta categoría, más allá de ser descalificadora y basarse en lo que no hacen, no permite reflexionar acerca de las causas y las vulneraciones de derechos que sufre esta población.

“Los jóvenes son especialmente vulnerables a la marginación en el mercado laboral, dado que carecen de experiencia profesional, redes sociales, habilidades y recursos

financieros suficientes. Además, la escuela secundaria no se caracteriza por ser particularmente inclusiva hacia los adolescentes con trayectorias divergentes a las socialmente preestablecidas.” (Repetto y Díaz Langou, 2014, p.13).

Asimismo, es fundamental contemplar que dentro de los mal denominados “ni-ni” se incluye a jóvenes en diversas etapas del ciclo de vida, considerando que la categoría es algo estable y presuponiendo que no existen otras actividades fuera del mercado laboral y la escuela formal. De esta manera, se encuentran dentro de este grupo a “jóvenes dedicadas a las tareas del hogar al cuidado de sus integrantes. Por ende, si bien no participan del mercado de trabajo ni estudian, dan un uso productivo a su tiempo.” (Repetto y Díaz Langou, 2014, p.13).

7.2 ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIAL

Este proyecto parte de entender a la escuela como una institución social. Para ello es necesario comprender, en primer lugar, su función. En este sentido,

“la escuela cumple una función social que ninguna otra institución cumple en este momento: provee relación con los saberes más organizada, más sistemática, para todos y no para algunos, le preocupa lo común y no solo lo individual, tiene plazos más largos que los intereses transitorios” (Dussel, 2011, p.7).

De este modo, aquí se considera que reproduce y recrea en los y las estudiantes determinados valores y bienes culturales, los cuales son seleccionados a partir de un proceso de lucha de intereses entre diversos grupos y actores políticos, económicos, sociales. (Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe, s/f) Desde esta perspectiva, es fundamental observar el contexto histórico, político, económico y social en el que ésta se encuentra inmersa y que va a explicar buena parte de las problemáticas sociales que forman parte de su accionar cotidiano.

Realizada esta apreciación, entender a la escuela como institución social implica, por un lado, reconocer que la misma se encuentra interpelada en su cotidianeidad por las problemáticas sociales del entorno. Por otro lado, indica que como institución forma parte necesariamente del entramado de actores sociales. (Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe, s/f)

Ambas apreciaciones dan cuenta del rol central y de las responsabilidades que tiene a la hora de formar parte de redes territoriales que puedan abordar las problemáticas sociales de las juventudes.

7.3 JÓVENES Y TRAYECTORIAS ESCOLARES INDIVIDUALES

“La noción de trayectoria escolar refiere al desempeño de los alumnos a lo largo de su escolaridad, año a año, observando su punto de partida y los procesos y resultados del aprendizaje” (Directores que Hacen Escuela, 2015, p.1). Por lo tanto, aprehendiendo el concepto de juventudes, se considera que no se puede hablar de trayectoria en singular, sino que se debe hablar de trayectorias educativas en plural. Este concepto, desde el que se posiciona este documento, permite reflexionar acerca de la historia de cada estudiante, las estrategias de enseñanza de los y las docentes, los resultados generados y las políticas institucionales llevadas a cabo por la escuela. (Directores que Hacen Escuela, 2015)

Sin embargo, el sistema educativo, ignorando las singularidades de aquellas, ha definido a través de su organización y estructura, lo que se ha llamado trayectorias escolares teóricas, haciendo referencia a aquellos *“recorridos que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar”* (Terigi, 2008, p.19). Dichas trayectorias teóricas se han estructurado en base a tres características: la existencia de niveles que organizan el sistema, la gradualidad del currículum y la anualización de la instrucción. En cuanto a la primera, se trata de

“una disposición centenaria del sistema escolar, ligada a unas políticas de masificación que durante décadas abarcaron exclusivamente la enseñanza elemental, y que sólo recientemente se han extendido a la educación infantil y a la enseñanza post-básica. Bajo esas condiciones, las distintas prestaciones educativas se organizaron con lógicas propias” (Terigi, 2007, p.3).

En cuanto a la segunda, la gradualidad, implica una secuencia en el aprendizaje de los saberes en etapas determinadas y acreditadas mediante evaluaciones. De esta manera, las diversas asignaturas han ordenado progresivamente los saberes. Por último, en cuanto a la

anualización de los grados de instrucción, refiere al establecimiento de un tiempo determinado para cumplimiento con los diversos grados. (Terigi, 2007)

A partir de estas tres características se pueden

“anticipar las trayectorias teóricas de los estudiantes en el sistema.(...) Según tales trayectorias, el ingreso se produce en forma indeclinable a determinada edad, aunque pueda comenzar antes, y los itinerarios que recorren los sujetos a través del sistema educativo son homogéneos y lineales: el avance se produce a razón de un grado por año, estando pre-establecidas las transiciones entre niveles escolares y el tiempo teórico de duración de una cohorte escolar.” (Terigi, 2007, p.4).

No obstante, analizando los diversos recorridos de las juventudes *“podemos reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con las trayectorias teóricas que establecen las estipulaciones de niveles, grados, años; pero reconocemos también trayectorias no encauzadas”* (Terigi, 2007, p.4).

Estas últimas, entendidas como trayectorias reales, hacen referencia a aquellas trayectorias que rompen con la secuenciación planteada por las teóricas. De esta manera, se observa que gran parte de los y las jóvenes transitan su escolarización de una forma más heterogénea, variable y contingente, que se corresponde con las singularidades propias de cada recorrido de vida.

De esta forma, dicha consideración habilita a la visibilización de las transiciones escolares, en las cuales se producen entradas, salidas, repitencias y ausentismos recurrentes en el sistema educativo (Terigi, 2010). Asimismo, permite poner en valor las trayectorias que deben siempre ser consideradas de modo individual teniendo en cuenta las particularidades de cada joven.

Es importante mencionar en este punto que las trayectorias educativas refieren a aquellos aprendizajes que se realizan dentro las instituciones educativas como así también los que se generan fuera de ellas. (Terigi, 2010) De esta forma, son mucho más inclusivas y complejas que las trayectorias escolares que solamente refieren a la escuela formal. Espacios de

formación extraescolares amplían y habilitan oportunidades de aprendizaje para los y las jóvenes.

7.4 JÓVENES E INTERRUPCIÓN ESCOLAR

En este documento se decide emplear el concepto de interrupción escolar, considerando que el mismo habilita la discusión y reflexión acerca de las trayectorias educativas reales de las juventudes.

Durante varias décadas, se utilizaron los términos deserción, abandono o fracaso escolar para caracterizar a la situación en la que un estudiante o una estudiante que asistía a la escuela dejaba de hacerlo, no realizando la trayectoria escolar completa tal como lo establecía el sistema educativo. (Terigi, 2009)

En vista de ello, *“la mirada sobre estas formas no lineales, producida desde los enfoques del modelo individual del fracaso escolar, conceptualizaba toda diferencia como desvío y responsabilizaba a los sujetos por tales desvíos”* (Terigi, 2009, p.19), con la carga negativa que dichas concepciones generaban en la persona que desertaba, abandonaba o era portadora de un fracaso escolar.

A nivel teórico, estos enfoques tendían *“a concebir el abandono escolar como un proceso difícilmente reversible”* (Blanco, 2014, p. 479).

Sin embargo,

“un giro interesante y relativamente reciente de estos estudios es la emergencia de una perspectiva sobre la trayectoria educativa como un proceso no necesariamente lineal, fragmentado (Guerra, 2009), y que no finaliza de manera irreversible” (Blanco, 2014, p. 479).

A partir de dicha perspectiva, se valida la utilización del concepto de interrupción escolar, reconociendo los diversos y heterogéneos trayectos de vida de las juventudes. Por lo tanto, interrumpir la escolaridad en un momento determinado no implica que se trate de un hecho definitivo y que el ciclo se cierre.

Este término, por un lado, habilita la discusión y permite pensar que los y las estudiantes pueden interrumpir pero luego retomar sus recorridos escolares, acompañados quizás de otras trayectorias no meramente escolares.

Por otro lado, la noción de interrupción, ligada a trayectorias reales, no lineales, sino más bien heterogéneas, variables, discontinuas, posibilita reflexionar sobre otras maneras de ver a las personas. No como fracasados ni como desertores sino como sujetos que transitan trayectorias que no son lineales. *“A nivel teórico, esto podría suponer una recuperación de la agencia individual, y la apertura a la contingencia de las decisiones”* (Blanco, 2014, p. 479).

En este contexto, se entiende que la interrupción escolar es *“el resultado de un proceso complejo, de carácter dinámico, que se desarrolla a lo largo del tiempo y en el que confluyen factores sociales, económicos, familiares y cognitivos e institucionales experimentados a la largo de la vida de los adolescentes”* (Cerrutti y Binstock, 2005, p. 11).

Cerrutti y Binstock (2005) señalan que hay dos grandes dimensiones que engloban a los múltiples factores que intervienen y que van configurando los escenarios de la interrupción escolar.

La primera dimensión refiere al contexto institucional. En este sentido, se plantea que las prácticas escolares y características de los ambientes institucionales generan desinterés y poco compromiso por parte de los y las jóvenes con sus escuelas.

Concretamente, se distinguen dos mecanismos a través de los cuales se contribuye a la desvinculación escolar. Uno de ellos, se refiere a la poca efectividad que tiene la institución a la hora de generar compromisos, lo que disminuye la posibilidad de construcción de sentido y de interés hacia la finalización del nivel por parte de sus estudiantes. El otro mecanismo, se vincula a las decisiones de las autoridades directivas, quienes pueden precipitar o forzar la interrupción escolar mediante sanciones, expulsiones, etc.

A su vez, se advierte que la efectiva inclusión educativa de las poblaciones más vulnerables se ve obstaculizada por procesos de homogeneización y selectividad que mantienen las escuelas, que *“abandonan a sus estudiantes”* con diferentes prácticas pedagógicas e institucionales que son consideradas expulsivas.

La segunda dimensión señala el aspecto más individual de la persona joven. Aquí la desvinculación del sistema educativo aparece aunada a las características y experiencias individuales y familiares que tengan los y las estudiantes. Entre las mismas, se distinguen los aspectos socioeconómicos y el contexto familiar, como así también aquellas características de la vida social de los y las jóvenes, su vida recreativa, la relación con los pares y el tipo de subcultura juvenil con la que se identifican. (Cerrutti y Binstock, 2005)

En Argentina, se han desarrollado un número importante de estudios que indican que existe una fuerte asociación entre el fracaso educativo y la pobreza, es decir, entre los logros educativos y las características socioeconómicas y familiares de los hogares donde viven los y las jóvenes. En esta línea, autores como Kantor (2015) subrayan que los itinerarios vitales están claramente marcados por los datos duros del origen. Estos definen el lugar social para cada persona, la manera de ser nombrada por las teorías, por las políticas públicas y por la sociedad en general. De este modo, se considera que hay una brecha muy amplia entre las juventudes de clase media/alta y aquellas de las clases populares. (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2017)

En este sentido, las características socioeconómicas de los hogares facilitan o restringen las oportunidades de los y las jóvenes, determinando la satisfacción de algunas necesidades tales como la alimentación, la salud y la educación. En lo que respecta a esta última, se considera que el nivel de ingresos determina que puedan mantenerse o no dentro del sistema educativo, además de que pueda implicarle una incorporación temprana al mercado de trabajo, produciendo en algunos casos una incompatibilidad entre ambos proyectos.

Asimismo, la familia con sus propios logros educativos, como así también con sus valores y expectativas, genera los fundamentos sobre los cuales los y las jóvenes modelan sus conductas y aspiraciones. Los niveles de supervisión y apoyo de sus padres y/o madres influyen, de esta manera, en sus logros académicos.

De igual manera, se indica que la subcultura juvenil, a saber: los grupos de pares con sus respectivos consumos materiales y culturales, inciden sobre de la conducta de los y las jóvenes, sobre sus aspiraciones y trayectorias de vida. De esta forma, pueden potenciar o no el desempeño escolar de los mismos y las mismas.

También se señala que la temprana iniciación sexual incrementa las posibilidades de embarazo durante la juventud, lo cual puede derivar en una interrupción escolar.

Finalmente, en la misma línea, se destaca que el desempeño insatisfactorio de las personas en la escuela repercute en la autoestima, generando cuestionamientos sobre la propia competencia y debilitando el sentido de pertenencia y compromiso hacia la institución educativa, incitando su desvinculación escolar.

7.5 POLÍTICAS PÚBLICAS

Dado que se considera que el presente trabajo es un aporte en materia de política pública para abordar la interrupción escolar de las juventudes, se desarrollará a continuación qué se concibe por dicho concepto como así también las características que se le imprimen al mismo en esta propuesta de intervención.

En primer lugar, se entiende por políticas públicas al *“conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil.”* (Oszlak y O'Donnell, 1976, p.14)

En este sentido, de la toma de posición de un organismo público respecto a una cuestión *“puede inferirse una cierta direccionalidad, una determinada orientación normativa, que previsiblemente afectará el futuro curso del proceso social hasta entonces desarrollado en torno a la cuestión.”* (Oszlak y O'Donnell, 1976, p.14). Por lo tanto, una intervención, como la expuesta aquí, no resulta neutral o sin efecto sobre el entorno en el que se produce, sino que puede generar una serie de cambios y transformaciones en el mismo, y en los actores que lo integran.

Asimismo, abordar un problema complejo y multicausal, como lo es la interrupción escolar, conlleva necesariamente la elaboración de políticas de carácter integral que tengan en cuenta las trayectorias individuales y colectivas de las juventudes como así también el contexto en el cual las mismas se desenvuelven.

Este tipo de política pública, requiere que los diversos actores vinculados a la problemática coordinen entre sí para su correspondiente abordaje. En este sentido, *“la coordinación*

pro-integralidad no puede limitarse a alguna fase en particular, toda vez que semejante reto requiere darle coherencia sistémica tanto a la decisión como al diseño y la implementación” (Martínez Nogueira, 2010, p.14).

Dicha articulación, necesaria entre el Estado y los actores de la sociedad civil para afrontar una problemática tan compleja, se puede dar de maneras muy variadas (Natera, 2004). Sin embargo, aquí se estima que *“el espacio más importante de cooperación Estado-Sociedad son las redes de actores públicos y privados que se observan en niveles específicos o sectores de las políticas”* (Natera,2004, p.14) y, que en este caso, se pueden tejer desde el mismo territorio.

De este modo, pensar en políticas públicas integrales que trabajen en clave de redes que convoque al entramado de los actores del territorio, en pos del objetivo de garantizar el derecho a la educación de las juventudes, presenta múltiples ventajas.

Entre ellas, se pueden mencionar que favorecen el acceso a una variedad de fuentes de información sobre la problemática en cuestión, permitiendo mejores oportunidades de aprendizaje colectivo sobre la misma. También, desarrollan bases más flexibles y estables para la coordinación, generando una vinculación más horizontal (Prats, 2004), permitiendo generar sinergias entre las acciones y los recursos dispersos de los actores en este campo concreto.

8. DESARROLLO DEL OBJETO DE ESTUDIO

8.1 MARCO LEGAL

Abordar la interrupción escolar de jóvenes de 13 a 17 años conlleva necesariamente asumir que la educación es un derecho y requiere conocer el marco legal que lo regula y garantiza tanto para analizar la temática en profundidad como para desarrollar una estrategia de intervención que sea coherente con el mismo.

En este sentido, la Ley de Educación Nacional N°26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender (Art. 1), entendiendo que *“la educación y el conocimiento son un bien*

público y un derecho personal y social” (Art. 2) que debe ser garantizado por el Estado. Por lo tanto, la ley señala que:

“El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.” (Art. 4)

Asimismo, plantea explícitamente cuáles son los objetivos que persigue la política educativa nacional. Algunos de ellos son:

“a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales (...) e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. (...) h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades. (...) k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida. u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios. (Art. 11)

El Sistema Educativo Argentino se organiza en cuatro niveles: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundario y Educación Superior; con lo cual la aprobación y acreditación de cada uno de ellos habilita la posibilidad de pasar al siguiente. (Art. 17) Con la sanción de esta ley en el 2006, se incorpora como obligatorio el tercer nivel, que es el abordado en el presente trabajo. Por lo tanto, *“la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria.”* (Art. 17). Tanto el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación como las autoridades jurisdiccionales competentes deben asegurar el cumplimiento de la misma. Para ello, tienen la obligación de diseñar alternativas institucionales, pedagógicas y

de promoción de derechos que tengan en cuenta los requerimientos urbanos y rurales, locales y comunitarios, a partir de acciones que garanticen resultados de calidad iguales en todos los contextos sociales del país. (Art. 16)

Este nivel educativo conforma una unidad pedagógica y organizativa que se dirige a las personas que finalizaron la Educación Primaria (Art. 29), y en todas sus modalidades tiene el deber de habilitarlas para el pleno ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la continuidad de sus estudios (Art. 30).

En el mismo se diferencian dos ciclos que conforman un tiempo duración de 5 años: el Ciclo Básico que es común a todas las orientaciones, y el Ciclo Orientado que es de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo (Art. 31). Asimismo, forman parte de este nivel las escuelas de la modalidad de Educación Técnico Profesional (Art. 38) que se encuentran estructuradas en 6 años, organizándose también en base a un Ciclo Básico y a un Ciclo Orientado, que se rige según la Ley N° 26.058.

Además, es importante mencionar que en el Artículo 32 se señala que el Consejo Federal de Educación es el ente encargado de fijar las disposiciones que son necesarias para que las jurisdicciones garanticen entre otras cosas:

“(...) b) Las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/as jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los/as alumnos/as. (...) f) La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena(...)”. (Art. 32)

En sintonía con este mismo artículo se puede agregar que:

“La federalización de nuestro país, habilita a las jurisdicciones provinciales a realizar sus diseños curriculares para la enseñanza y los aprendizajes de los conocimientos, así como la implementación de planes y programas que colaboren en la formación integral de los sujetos (...) se deja libertad a las jurisdicciones para disponer acciones necesarias en pos de la garantía del derecho a la educación y de la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos considerados un bien público (Léase Art. 32).”

(Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Plan Vuelvo a Estudiar - Vuelvo Virtual, 2017, p.2)

Para ello, según la situación de las personas, los niveles educativos obligatorios se llevan a cabo con diferentes modalidades y en distintos contextos: Rural, Especial, Jóvenes y Adultos, en Contextos de Privación de la Libertad, Domiciliaria y Hospitalaria, Intercultural Bilingüe. (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Plan Vuelvo a Estudiar - Vuelvo Virtual 2017)

Por último, es importante mencionar que desde la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa se plantea que:

“del conjunto de documentos aprobados por el CFE⁶ en torno a la educación secundaria se desprenden distintas propuestas orientadas a lograr la inclusión y/o retención escolar en función de las características particulares que asuman las trayectorias escolares de los estudiantes. Las propuestas confluyen en torno a una premisa central: para lograr el ingreso y la permanencia en la educación secundaria se requiere adecuar la organización institucional, revisar y modificar el modelo pedagógico, los criterios de evaluación, la organización de los tiempos y los espacios y las formas de agrupamiento de los alumnos. Asimismo, se considera que se deben instaurar acciones institucionales sistemáticas que operen sobre las discontinuidades y quiebres de las experiencias escolares de los jóvenes y las representaciones que de éstos tienen los actores escolares. Desde esta perspectiva, se promueven estrategias diferenciadas tendientes a la inclusión educativa, recuperando experiencias jurisdiccionales y promoviendo nuevas en vistas a generar variadas alternativas educativas para quienes están en edad escolar de manera de cumplir la obligatoriedad de la educación secundaria”. (Montesinos y Shoo, 2015, p. 12)

8.2 SITUACIÓN A NIVEL NACIONAL

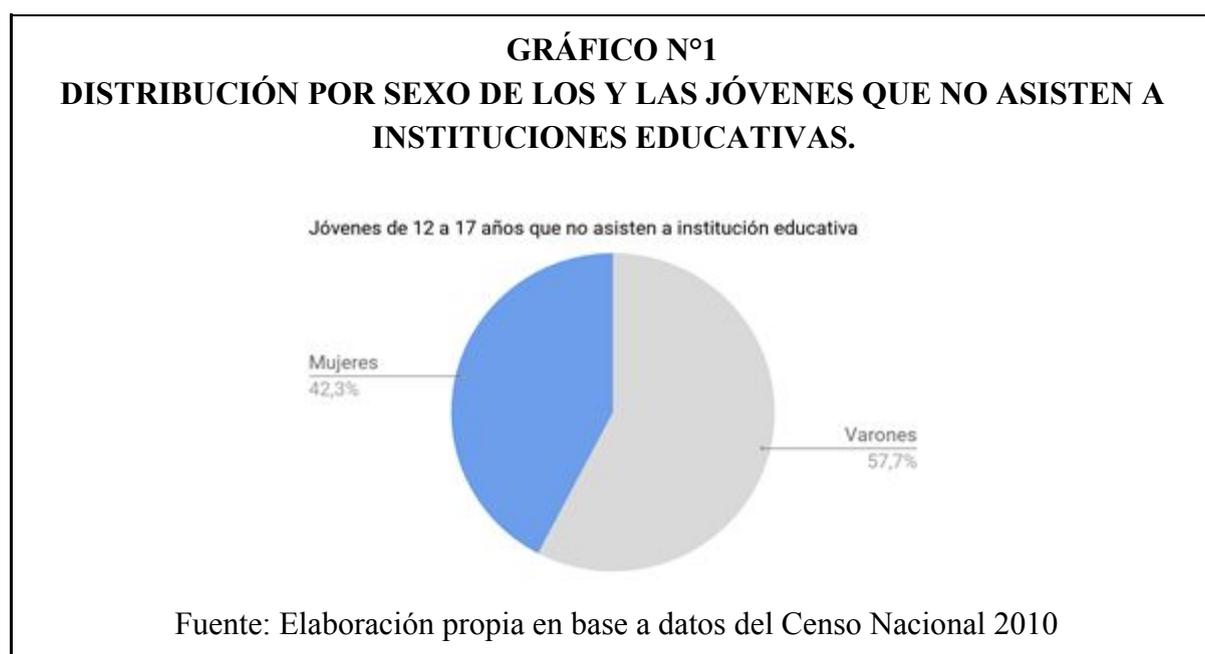
A pesar de la existencia de la Ley 26.206 que plantea 13 años de educación obligatoria, se observa una gran disparidad en relación a la asistencia entre el nivel primario y el secundario.

6 Consejo Federal de Educación.

En este sentido, tomando los datos brindados por el censo Nacional de población del 2010, se observa que para la franja etaria de 5 a 11 años, la asistencia a instituciones educativas es efectiva en el 91,4% de los niños y las niñas .

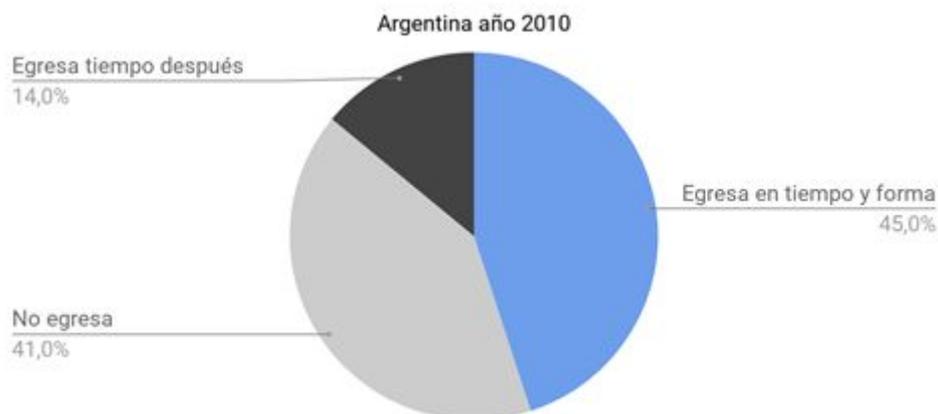
Sin embargo, al momento de analizar la asistencia escolar en la franja etaria de 12 a 17 años, se incrementa la cantidad de personas que no asisten a la misma, correspondiendo a un 11%.

En esta línea, observando el porcentaje de jóvenes que interrumpen la escolaridad, es importante apreciar que el 57,7% que lo hacen son varones y un 42,3% son mujeres. (Ver Gráfico N°1)



La interrupción escolar también se observa en la distancia existente entre los y las estudiantes que ingresan al secundario y los y las que lo finalizan. Como se vislumbra en el siguiente gráfico, sólo aproximadamente la mitad de quienes comienzan la educación secundaria logran finalizarla. Esta brecha señala la magnitud de la problemática de la interrupción que aparece como el principal desafío que enfrenta el nivel. De esta manera, se afirma que la obligatoriedad no garantiza de por sí el derecho a la educación. (Ver Gráfico N°2)

GRÁFICO N°2
PORCENTAJE DE FINALIZACIÓN DEL CICLO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA SOBRE ASISTENTES AL NIVEL ARGENTINA. AÑO 2010



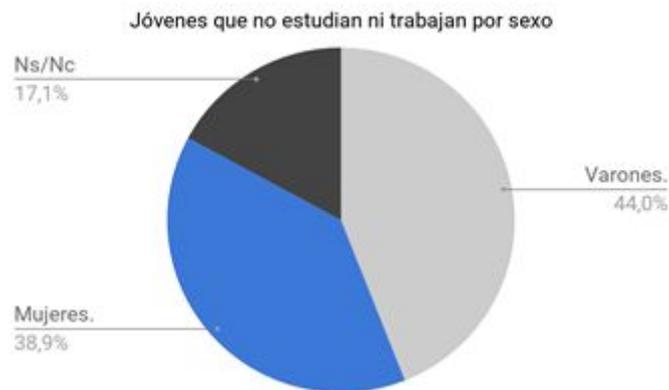
Fuente: Elaboración propia en base a datos de Rosengberg (2015).

En relación a las juventudes que no estudian, “*la gran mayoría de esos varones forman parte de la fuerza laboral, (mientras que) entre las mujeres se dividen en partes iguales entre las que trabajan o buscan trabajo y aquellas que no.*” (INDEC, 2015, p.10). El 20% de estas mujeres no estudia, no trabaja y no busca trabajo, pero casi todas ellas (16%) cuidan a niños, niñas y/o personas mayores.

“El hecho de tener hijos es un factor fundamental en la combinatoria de actividades: la mayoría de los que no iniciaron su vida reproductiva, estudia, no trabaja ni busca trabajo y no cuida a otras personas. Los jóvenes que tienen hijos, en cambio, están en su mayoría incluidos en la fuerza de trabajo y además realizan tareas de cuidado” (INDEC, 2015, p.2).

En Argentina, del total de jóvenes que no estudian ni trabajan, el 44% son varones y el 38,9% son mujeres. (INDEC, 2015, p.10) (Ver Gráfico N°3)

GRÁFICO N°3
JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN POR SEXO EN ARGENTINA.



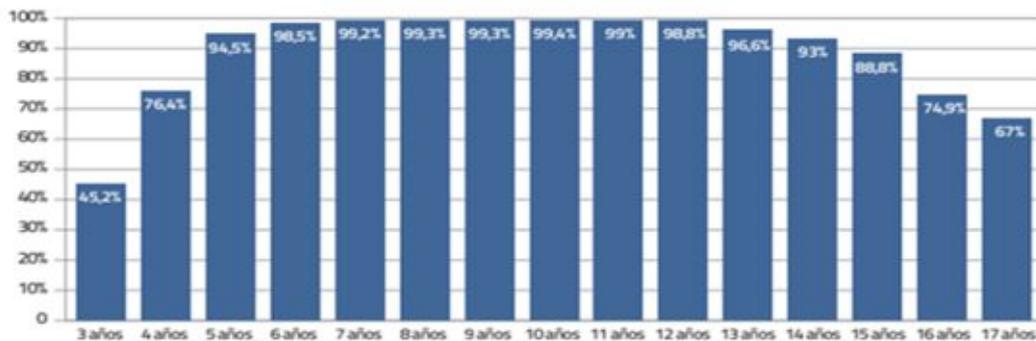
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo Nacional 2010.

Estas personas jóvenes son denominadas como “ni-ni”, invisibilizando que pueden desarrollar otras actividades fuera del mercado laboral formal y de la institución educativa. De este modo, se desconoce la trayectoria individual de cada una de ellas, incluyéndose dentro de esta categoría, por ejemplo, a mujeres jóvenes que se dedican a tareas del hogar. Es decir, en este caso, si bien no estudian ni trabajan, se ven obligadas a realizar otra labor. (Repetto y Díaz Langou, 2014)

8.3 SITUACIÓN A NIVEL PROVINCIAL

En la Provincia de Santa Fe, se puede observar que se produce el mismo fenómeno que existe a nivel nacional en materia educativa. Por lo tanto, tal como lo muestra el siguiente gráfico, la escolarización de niños y niñas entre los 5 y 12 años es casi universal y con un alto grado de asistencia. (Ver Gráfico N°4)

GRÁFICO N°4
TASA DE ASISTENCIA DE LA POBLACIÓN DE 3 A 17 AÑOS EN LA
PROVINCIA DE SANTA FE. AÑO 2010.



Fuente: Procesamientos de Martín Scasso sobre datos de INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

Sin embargo, como se indica el Gráfico N°4, las cifras comienzan a descender en forma progresiva a partir de los 13 años de edad. “Entre los 12 y los 15 años, la diferencia en la tasa de asistencia es de 10 puntos porcentuales” (Fattore y Bernardi, 2014, p.24). En total, son 43.000 jóvenes de entre 12 y 17 años que se encuentran fuera del sistema escolar (Fattore y Bernardi, 2014).

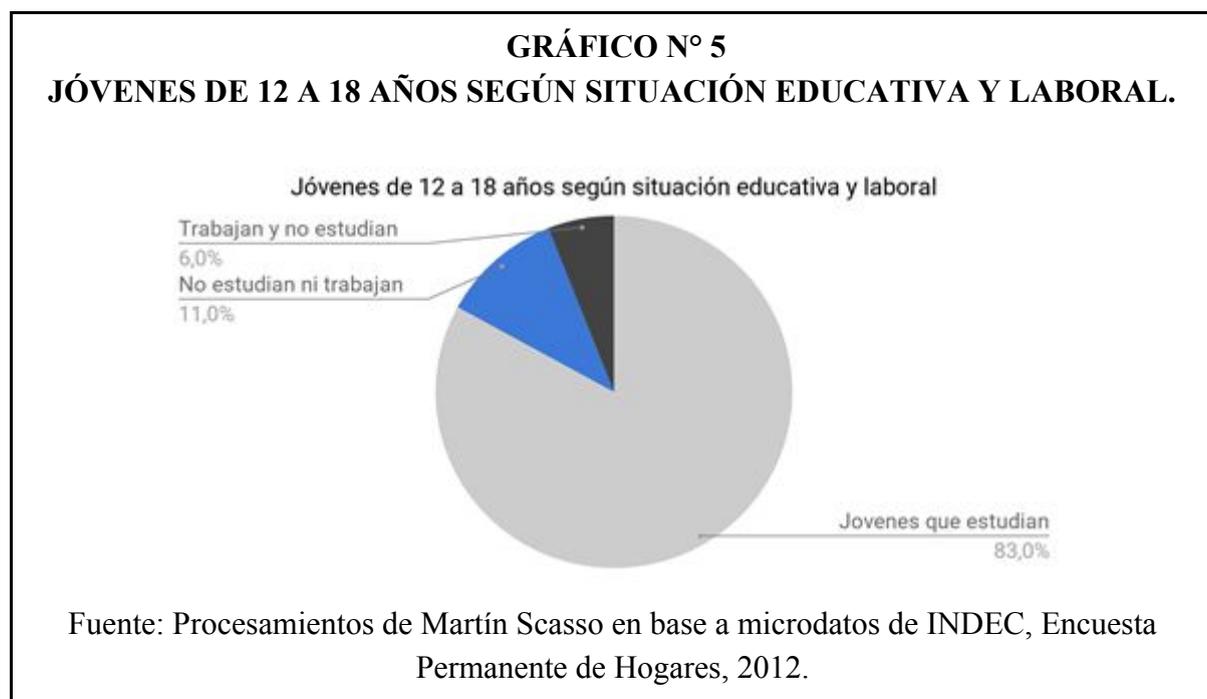
Un factor importante, es el ingreso por hogar:

“quienes pertenecen al 20% de los hogares con menores ingresos per cápita alcanzan niveles de escolarización en torno al 79%, mientras que aquellos que pertenecen al 40% de los hogares de más altos ingresos se sitúan casi en un 90%”(Fattore y Bernardi, 2014, p.33).

De este modo, se muestra que la inequidad afecta el acceso y permanencia de los y las jóvenes con menores recursos.

Asimismo, se considera que el máximo nivel educativo alcanzado por los padres y las madres se convierte en un factor importante, ya que los y las jóvenes que no poseen un referente con la escuela secundaria finalizada tienen mayores probabilidades de abandonarla en comparación con quienes sí lo tienen. (Fattore y Bernardi, 2014)

Finalmente, y en relación con los y las jóvenes que no estudian, no se encontraría una correlación entre aquellos y aquellas que no estudian con una corrida hacia el mercado laboral. Así, se observa en el siguiente gráfico que del 17% de jóvenes entre 12 y 18 años que no estudian, las dos terceras partes tampoco trabajan. (Fattore y Bernardi, 2014). (Ver Gráfico N°5).



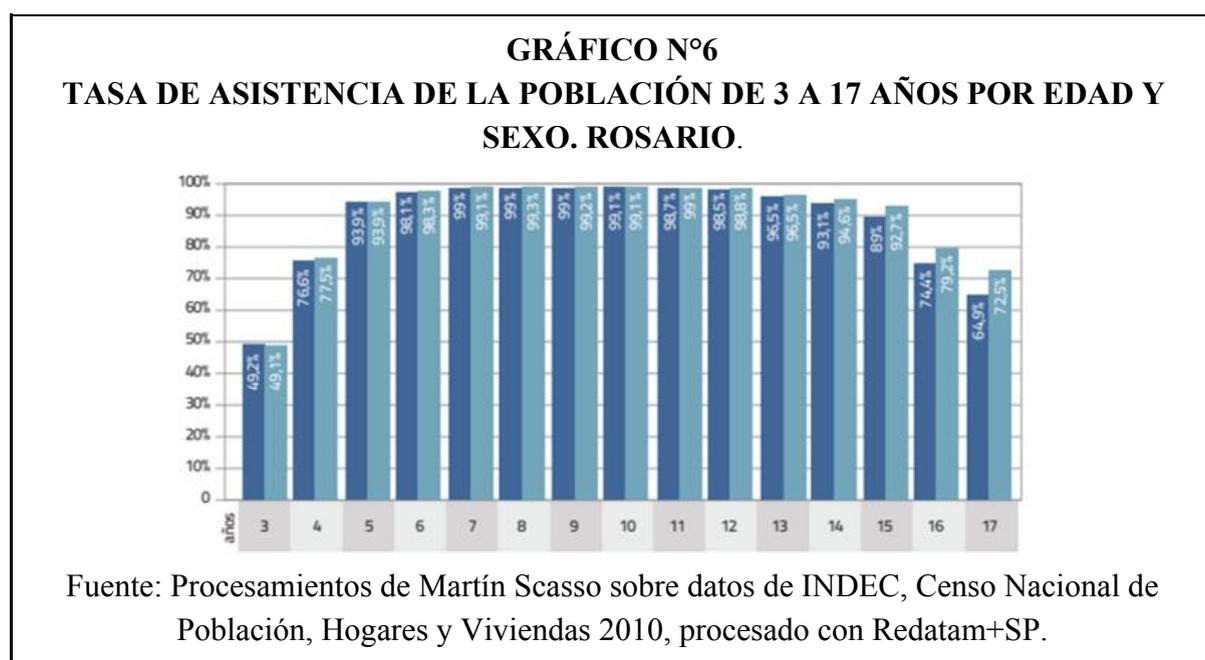
En Santa Fe, la interrupción escolar de las juventudes en el nivel secundario se encuentra abordada por el Plan Vuelvo a Estudiar⁷. El mismo surge en el 2013 como una acción de inclusión socioeducativa dirigida a jóvenes, adultos y adultas que por diversos motivos no han concluido su educación. Para ello, despliega una serie de estrategias tendientes a lograr que los y las estudiantes retomen, permanezcan y egresen de la escuela secundaria, con foco en la apropiación y construcción de aprendizajes que posibiliten un nuevo proyecto de vida. (Plan Vuelvo a Estudiar, 2013). Desde su implementación, la cantidad de personas que retomaron la educación secundaria son más de 18 mil en 160 localidades de toda la provincia. (“Vuelvo a estudiar: 180 santafesinos festejaron la obtención del título secundario”, 2018)

⁷ Plan vigente hasta el 10 de diciembre del 2019.

8.4 SITUACIÓN A NIVEL LOCAL ⁸

Según los datos del último censo nacional realizado en 2010, Rosario es la tercer ciudad del país en términos poblacionales detrás de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Córdoba, contando con 948.312 habitantes, siendo el 52,5% mujeres y el 47,5% varones.

En la ciudad, la problemática de la interrupción escolar se manifiesta de forma muy similar a lo acaecido a nivel nacional y provincial. En este sentido, se percibe una escolarización casi universal en los niños y las niñas de 5 a 12 años, mientras que la misma disminuye a partir de los 13 años de edad, tal como se vislumbra a continuación (ver Gráfico N°6).



En este sentido, un diagnóstico realizado en la localidad, advierte que 13.700 jóvenes entre los 12 y 17 años no asisten a la escuela. Asimismo, señala que un 56,2% (7.700) son varones y 43,8% (6.000) son mujeres. (Fattore y Bernardi, 2014)

Al analizar los datos de asistencia por sexo, en la mayoría de las edades no se observan diferencias significativas. Sin embargo, es a partir de los 14 años donde las mismas empiezan a manifestarse y a consolidarse. (Fattore y Bernardi, 2014)

⁸ Esta información corresponde al último Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en 2010.

Una característica común que podría constituirse como una de las múltiples causas de la interrupción escolar se corresponde con la sobriedad que tienen los y las estudiantes. (Fattore y Bernardi, 2014). Aquí es importante tener en cuenta que esta se puede generar a partir del ingreso tardío a la institución escolar, de la repitencia de grado o por el abandono temporal, con posterior reinscripción.

8.5 SITUACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA EN EMPALME GRANEROS

8.5.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES

Empalme Graneros es un barrio del Distrito Noroeste. Éste se encuentra delimitado por las siguientes calles: al norte con la Avenida Sorrento; al sur con el barrio Ludueña, por la calle Juan José Paso; al este con el barrio Industrial, Lisandro de la Torre y Sarmiento, separado por las vías del ferrocarril Belgrano y al oeste por la Avenida Provincias Unidas, con el barrio Fisherton Industrial y barrio Larrea. (Ver Mapa N°1)



Este territorio se caracteriza por ser uno de los barrios más vulnerables de la ciudad de Rosario, siendo la precariedad habitacional y la alta tasa de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) datos relevantes para analizar el contexto socioeconómico del territorio.

De acuerdo a lo relevado en el último Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, se encuentra que el 17,8% de los hogares de este barrio poseen al menos un indicador de NBI mientras que el promedio en Rosario es del 6,5%.

De forma similar, en relación a los hogares que presentan hacinamiento, la cifra es 3 veces superior en Empalme Graneros a lo registrado en la ciudad (7,6% y 2,8% respectivamente).

En cuanto a los servicios básicos, más del 80% de los hogares no poseen cloacas y un 23,8% no posee cañería de agua en la vivienda.

Finalmente, en lo que respecta a la calidad de la vivienda, más del 40% de los hogares no poseen techos de membrana, baldosa, losa o teja ni pisos de cerámica, baldosa, mosaico, mármol, madera o alfombrado.

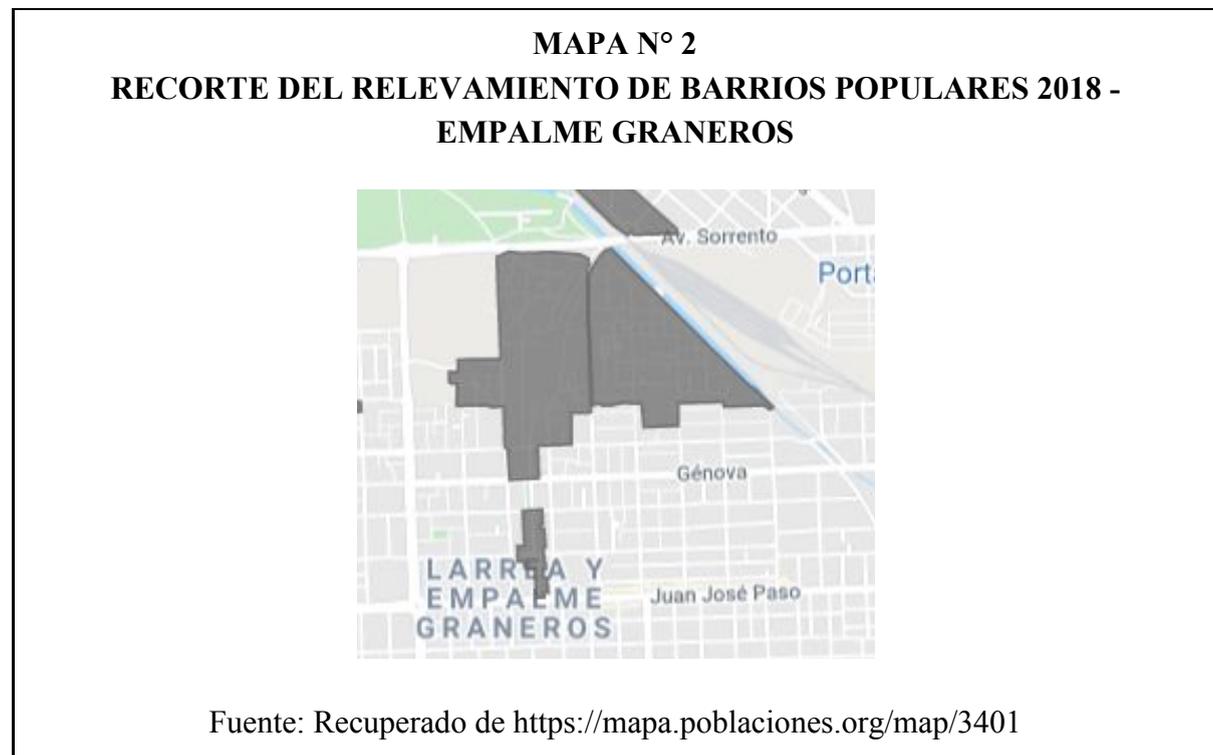
A continuación se presenta una tabla que sintetiza los datos presentados de manera comparativa con los datos registrados en la ciudad de Rosario. (Ver Tabla N°3)

| TABLA N°3 | | | | |
|--|-------------------------|-----------------------|----------------|-----------------------|
| DATOS DEL CENSO 2010 - EMPALME GRANEROS Y ROSARIO | | | | |
| Indicadores | Empalme Graneros | | Rosario | |
| | Total | Porcentaje (%) | Total | Porcentaje (%) |
| Total de hogares | 4.812 | 100 | 392.533 | 100 |
| Hogares con al menos un indicador de NBI | 858 | 17,83 | 25.758 | 6,56 |
| Hogares con hacinamiento (>= 3 personas por cuarto) | 368 | 7,65 | 11.144 | 2,84 |
| Hogares sin cañería de agua en la vivienda | 1.148 | 23,86 | 28.096 | 7,16 |
| Hogares sin cloaca | 3.919 | 81,44 | 14.3101 | 36,46 |
| Hogares con desagüe a hoyo o pozo ciego sin cámara | 2.919 | 60,66 | 87.330 | 22,25 |
| Hogares sin cobertura de techo tipo 1 (Membrana, baldosa, losa o teja) | 2.323 | 48,28 | 90.921 | 23,16 |
| Hogares sin piso tipo 1 (cerámica, baldosa, mosaico, mármol, madera, alfombrado) | 2.026 | 42,10 | 61.378 | 15,64 |
| Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2010. | | | | |

Durante el año 2018, se realizó un Relevamiento Nacional de Barrios Populares en Argentina (RENABAP) donde 4.100 asentamientos y villas fueron considerados como tales. En sintonía con las características mencionadas anteriormente y detectadas en el Censo 2010, para que un barrio sea definido como popular, según el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N°358/2017, deben existir un conjunto de mínimo ocho familias agrupadas o contiguas, en donde más de la mitad de la población no cuente con título de propiedad del suelo, ni acceso

regular a al menos dos de los servicios básicos: red de agua corriente, red de energía eléctrica con medidor domiciliario y/o red cloacal.

En este sentido, de acuerdo al relevamiento, un amplio sector de Empalme Graneros fue considerado como “barrio popular” (Ver Mapa N°2).⁹



8.5.2 ENTRAMADO DE INSTITUCIONES ESTATALES Y ORGANIZACIONES SOCIALES CON PROPUESTAS PARA JÓVENES¹⁰

Una característica distintiva del barrio refiere a la numerosa presencia de instituciones estatales y organizaciones sociales que tienen diferentes objetivos y propuestas para la comunidad y para los y las jóvenes en particular.

A continuación se detallarán aquellas vinculadas a las juventudes de Empalme Graneros.

⁹ La EESO N°251, en la cual se enmarca el proyecto, es aledaña al sector marcado en el Mapa N°2 y sus estudiantes viven en dichas zonas señaladas por el relevamiento.

¹⁰ Antes de realizar la lectura de dicho apartado, se sugiere tener presente que las funciones y propuestas de las instituciones estatales y las políticas públicas desarrolladas en organizaciones sociales vinculadas a las juventudes se encuentran sujetas a revisión tras el cambio de gestión en los tres niveles de gobierno.

8.5.2.1 INSTITUCIONES ESTATALES DE EMPALME GRANEROS

Las instituciones estatales cuentan con diversas propuestas para la población joven y se encuentran localizadas en diferentes puntos del barrio. (Ver Mapa N°3)



En este sentido, se pueden mencionar al Centros de Salud municipal "Juana Azurduy" y al Centro de Salud provincial "Empalme Graneros" que fue construido e inaugurado en el año 2018 en el corazón del barrio, descomprimiendo la demanda que recibía el primero. Además de atender a la población en materia de salud, tienen diversas propuestas culturales, educativas y de capacitaciones a lo largo del año.

También, se localiza el Punto Abre, un espacio provincial, donde conviven diferentes áreas que abordan los emergentes sociales en materia de educación inicial, primaria y secundaria; higiene urbana; tramitaciones varias como DNI, partidas de nacimiento; entre otras. Desde este espacio, se propone la coordinación de todas las acciones en materia social que se despliegan dependientes de provincia y municipio, articulando con las organizaciones

sociales presentes en el territorio y sirviendo como punto de referencia para los vecinos y las vecinas.

Al lado del mismo, se encuentra el Servicio Público de la Vivienda que estará presente dirigiendo las obras en materia social y urbana hasta que se finalice con el proyecto del Plan, dejando a futuro dicho espacio físico para tener diversas ofertas estatales para los vecinos y las vecinas. Actualmente cuenta con capacitaciones para jóvenes mujeres.

En frente de estos dos últimos lugares, está el Parque Huerta “El Bosque”, de carácter estatal, donde se le ceden temporalmente parcelas de tierra a las personas con el fin de que cultiven alimentos para consumo personal y para la venta. También desde el municipio se realizan charlas y capacitaciones promoviendo el emprendedurismo en materia de trabajo de la tierra. En este sentido, se halla la huerta “El Orégano”, un espacio estatal donde las familias producen diferentes cultivos para su consumo y venta en ferias. También, se llevan a cabo encuentros y formaciones vinculadas a la huerta. Ambas huertas articulan y llevan a cabo propuestas para la comunidad con algunas organizaciones sociales del barrio.

Otra institución estatal, es el Espacio N° 11 “La Tierrita” de carácter municipal. Si bien no se encuentra en Empalme exactamente, es un espacio de referencia para las personas que allí residen. En el mismo se realizan variadas actividades recreativas, culturales, educativas y capacitaciones vinculadas a la jardinería y huerta, y a la panificación. También se abordan demandas de la población en materia social, cuenta con un Aula Radial y articula propuestas con organizaciones sociales.

A continuación, se presenta una síntesis de las instituciones del Estado que tienen propuestas para los y las jóvenes del barrio. (Ver Tabla N°4)

TABLA N° 4
INSTITUCIONES ESTATALES DE EMPALME GRANEROS CON PROPUESTAS
PARA JÓVENES

| Nombre | Propuesta |
|------------------------------------|--|
| Centro de Salud “Juana Azurduy” | Atención primaria de la salud. Propuestas culturales, educativas y capacitaciones. |
| Centro de Salud “Empalme Graneros” | Atención primaria de la salud. Propuestas culturales, educativas y capacitaciones. |
| Punto Abre | Abordaje de educación primaria de jóvenes y secundaria; tramitaciones varias como DNI, partidas de nacimiento; entre otras. |
| Servicio Público de la Vivienda | Capacitaciones para jóvenes mujeres. |
| Parque Huerta “El Bosque” | Se ceden parcelas de tierra para cultiven alimentos para consumo personal o para su venta. Charlas y capacitaciones sobre emprendedurismo. |
| Huerta “El Orégano” | Se ceden parcelas de tierra para cultiven alimentos para consumo personal o para su venta. Charlas y capacitaciones sobre emprendedurismo. |
| Espacio N°11 “La Tierrita” | Actividades recreativas, culturales, educativas y capacitaciones vinculadas a la jardinería, huerta, y panificación. Abordan demandas de la población en materia social. |

Fuente: Elaboración propia 2019.

En lo que respecta a las instituciones educativas, hay 3 jardines de infantes, 5 centros de alfabetización, 1 aula radial, 2 escuelas secundarias (EESO N°251 y EETP N°660), 1 primaria de adultos, 1 EEMPA y 2 escuelas primarias.

Si bien la mera presencia no es condición suficiente para lograr la inclusión educativa, si es una condición necesaria para el acceso a la educación. En este sentido, contar con

“instituciones educativas públicas en buen estado y que resulten confiables y seguras juegan un papel fundamental para el fortalecimiento de las redes de convivencia y solidaridad entre niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la comunidad, por cuanto constituyen uno de los espacios de posibilidad donde aquellos lazos sociales tendrán lugar” (UCA, 2015, p.39).

8.5.2.2 ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL DE EMPALME GRANEROS

En cuanto a las organizaciones sociales, Empalme Graneros cuenta con una amplia gama de instituciones que tienen diferentes propuestas para las juventudes. Las mismas se encuentran ubicadas en distintos puntos del barrio tal como se puede observar en el siguiente mapa. (Ver Mapa N°4)



El Club Reflejos, brinda tres capacitaciones del Programa Nueva Oportunidad en Radio y Comunicación, Gastronomía y Hip Hop, actividades deportivas como patín, boxeo, fútbol, aquagym y zumba, y apoyo escolar, entre otras de carácter más cultural.

También, se encuentra emplazada en el barrio la Biblioteca Popular Empalme Norte. La misma brinda diferentes espacios para jóvenes, algunos deportivos y otros recreativos. Además, cuenta con un espacio de apoyo escolar y dos capacitaciones en el marco del Programa Nueva Oportunidad en Electricidad y Fotografía. Allí mismo, funciona un CAEBA, donde personas mayores de 14 años se acercan para finalizar sus estudios primarios, y un taller de cocina organizado en el marco del Ingenia.

Asimismo, se halla Causa - Organización Popular, que dicta dos capacitaciones, Albañilería y Belleza, en el marco del Programa Nueva Oportunidad. También tiene propuestas recreativas y culturales para los y las jóvenes del barrio.

La Poderosa es otra organización que se encuentran en el barrio. Allí se llevan a cabo numerosos talleres culturales como el de Grafitti, armado en el marco del Programa Ingenia, espacios de formación como el de Educación Sexual Integral (ESI), apoyo escolar, tres capacitaciones del Programa Nueva Oportunidad en Costura, Fútbol Social y Zumba de los cuales participan muchas personas jóvenes.

Además, está presente el Centro Comunitario Luchando por los Jóvenes, donde se llevan a cabo principalmente capacitaciones en el marco del Programa Nueva Oportunidad.

Otra organización que tiene numerosas propuestas para los y las jóvenes es la Asociación Civil José Ingenieros, donde funcionan actividades culturales, recreativas como ritmos latinos, danzas árabes y folclore, una capacitación en Panificación del Programa Nueva Oportunidad, y actividades educativas como lenguaje de señas, apoyo escolar y el Programa “Yo sí puedo”.

La Vecinal Empalme cuenta con espacios para las juventudes tales como los talleres culturales de fotografía, arte y guitarra, apoyo escolar, capacitaciones en robótica e idiomas. Asimismo, tiene médicos y profesionales de la salud a donde pueden recurrir las mismas.

A continuación, se presenta una síntesis de las instituciones de la sociedad civil presentes en el territorio que cuentan con propuestas para jóvenes. (Ver Tabla N°5)

| TABLA N° 5 | |
|--|---|
| ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL DE EMPALME GRANEROS CON PROPUESTAS PARA JÓVENES | |
| Nombre | Propuesta |
| Club Reflejos | Capacitaciones del Programa Nueva Oportunidad en Radio y comunicación, Gastronomía y Hip Hop. Actividades deportivas como patín, boxeo, fútbol, aquagym y zumba, y apoyo escolar, entre otras de carácter más cultural.. |
| Biblioteca Popular Empalme Norte | Actividades deportivas como aerobox y boxeo, otras recreativas como manualidades y cumbia. Espacio de apoyo escolar y dos capacitaciones en el marco del Programa Nueva Oportunidad en Electricidad y Fotografía. Taller de cocina organizado en el marco del Programa Ingenia Funciona un CAEBA. |
| Causa - Organización Popular | Capacitaciones de Albañilería y Belleza del Programa Nueva Oportunidad. Propuestas recreativas y culturales. |
| La Poderosa | Talleres culturales como Grafitti, armado en el marco del Ingenia, espacios de formación de ESI, apoyo escolar, capacitaciones del Programa Nueva Oportunidad en Costura, Futbol Social y Zumba. |
| Centro Comunitario Luchando por los Jóvenes | Capacitaciones de Nueva Oportunidad en Reciclado de muebles, Electricidad domiciliaria y Costura. |
| Asociación Civil José Ingenieros | Actividades culturales, recreativas como ritmos latinos, danzas árabes y folclore, capacitación en Panificación del Nueva Oportunidad, y actividades educativas como lenguaje de señas, apoyo escolar y el Programa “Yo sí puedo”. |
| Vecinal Empalme | Talleres culturales de fotografía, arte y guitarra, apoyo escolar, capacitaciones en robótica e idiomas. Médicos y profesionales de la salud. |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | |

Muchas de las instituciones mencionadas, encontraron un lugar de intercambio en el marco de la Red Intersectorial de Empalme Graneros. Esta fue creada en el 2017 por la iniciativa de la Dirección Nacional del Sistema de Protección de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes dependientes de la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia de la Nación (SENAF) con el objetivo de lograr el fortalecimiento de las instituciones locales en temas relacionados con niños, niñas y jóvenes. En este sentido, se propuso un espacio de encuentro mensual entre los actores territoriales presentes en el barrio para reflexionar y discutir sobre sus problemáticas. La misma no tuvo un espacio físico propio y, hasta el 2018, formaron parte de la red trabajadores y trabajadoras de los Centros de Salud, personal de las escuelas, la Biblioteca Popular de Empalme, entre otras organizaciones. Es importante mencionar que la Red no estuvo en funcionamiento durante el 2019.

8.5.2.3 ANÁLISIS DE ACTORES

Como se puede apreciar en los apartados anteriores, es notable la cantidad de actores (instituciones estatales y organizaciones sociales) con propuestas para jóvenes que se encuentran presentes en Empalme Graneros. Cada uno de ellos posee distintas cualidades que podrían ser valiosas a la hora de participar en una intervención en materia de interrupción escolar juvenil.

Sin embargo, es posible distinguir cuáles de ellos son considerados como actores prioritarios y cuáles secundarios a tal fin. En este sentido, los actores prioritarios para un abordaje de la problemática serán:

- EESO N°251
- Biblioteca Popular Empalme Norte
- Punto Abre
- La Poderosa
- Asociación Civil José Ingenieros
- Espacio N°11 “La Tierrita”

- Causa - Organización Popular

Mientras que los actores secundarios serán:

- Centro de Salud “Juana Azurduy”
- Centro de Salud “Empalme Graneros”
- Servicio Público de la Vivienda
- Vecinal Empalme
- Parque Huerta “El Bosque”
- Huerta “El Orégano”
- Club Reflejos
- Centro Comunitario Luchando por los Jóvenes

Esta diferenciación permite visualizar con qué actores habría que generar acuerdos más contundentes a la hora de participar en una intervención dadas las distintas cualidades que tienen que podrían considerarse necesarias para la misma. (Ver Gráfico N°7)



No obstante, todos los actores descritos deben tenerse en cuenta en una posible estrategia ya que al menos cuentan con una cualidad que pueden aportar para el abordaje de la interrupción.

Asimismo, tal como se vislumbra en el siguiente Mapa N°5, estos actores en su conjunto logran realizar una mayor cobertura del barrio, facilitando el acceso de los y las jóvenes a distintas propuestas, permitiendo tener conocimiento de las diferentes problemáticas que acontecen en dicho territorio tan extenso. (Ver Mapa N°5)



8.5.3 PLANES, PROGRAMAS Y ACCIONES PARA JÓVENES EN EMPALME GRANEROS

En este barrio, también se encuentran desplegados diferentes planes, programas y acciones varias del Estado que se dirigen o vinculan con las juventudes. A continuación se mencionan algunos de los ejemplos más destacados¹¹.

¹¹ Aquí también se sugiere recordar que dichos planes, programas y acciones estatales se encuentran sujetas a revisión tras el cambio de gestión en los tres niveles de gobierno.

Uno de ellos, es el Programa Provincial Nueva Oportunidad que brinda capacitaciones para esta población. En el 2018, 537 jóvenes participaron del mismo.

Otro programa a destacar es el Ingenia, donde diferentes grupos juveniles presentaron proyectos que fueron financiados en los últimos años. En este sentido, durante el año 2018 se seleccionaron y desarrollaron siete propuestas en el barrio.

También, está presente desde el 2013 el Plan Vuelvo a Estudiar, una iniciativa provincial que trabaja con jóvenes y personas adultas que interrumpieron su escolaridad con el fin de que puedan estar retomando sus estudios secundarios.

Además, se desarrolla el Plan de Alfabetización “Yo, sí puedo”, impulsado por la gestión estatal y llevado a cabo en diferentes espacios de la sociedad civil, como así también capacitaciones que promueven el emprendedurismo desde el área de Economía Social del municipio.

A modo de resumen, se podrá observar en la siguiente tabla los planes, programas y acciones, con una breve descripción de los mismos. (Ver Tabla N°6)

TABLA N°6
PLANES, PROGRAMAS Y ACCIONES PARA JÓVENES QUE SE LLEVAN A CABO EN EMPALME GRANEROS

| Nombre | Dependencia | Descripción de propuesta |
|---------------------------------------|-------------|---|
| Becas Progresar | Nacional | Beca destinada a jóvenes entre 18 y 24 años que quieran terminar sus estudios en los niveles primarios, secundarios y especial, o que estén realizando cursos de formación profesional seleccionados por el Ministerio de Educación. |
| Programa Nueva Oportunidad | Provincial | Programa de capacitación y participación de espacios de intercambio y reflexión para adquirir herramientas de inserción laboral y hábitos de convivencia social para jóvenes de entre 16 y 30 años que hayan dejado la escuela, no tengan empleo ni formación en oficios. |
| Plan Vuelvo a Estudiar | Provincial | Plan de inclusión socioeducativa dirigida a jóvenes, adultos y adultas que por diversos motivos no han concluido su educación secundaria. |
| Programa INGENIA | Provincial | Programa para promover la participación juvenil de grupos, colectivos y organizaciones de jóvenes a través del financiamiento y acompañamiento para la puesta en marcha de sus ideas. |
| Plan de Alfabetización “Yo, sí puedo” | Municipal | Plan de alfabetización básico para jóvenes, adultos y adultas que no saben leer ni escribir. |
| Programa de Equidad Educativa | Municipal | Programa que contribuye a que las madres o embarazadas entre 13 y 18 años continúen su educación básica a través de una beca escolar y actividades de desarrollo personal y social a través de los cuales se promueven sus derechos. |
| Beca de Inclusión Ciudadana | Municipal | Beca para jóvenes que no hayan finalizado la escuela primaria con el fin de promover su retorno a la misma. |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | |

También es importante mencionar aquí que desde el Estado provincial y municipal se generan acciones que tienden a fortalecer en materia de insumos a los comedores y merenderos del territorio, donde recurren las familias y los y las jóvenes en situación de mayor vulnerabilidad.

8.5.4 EL NIVEL EDUCATIVO EN EL BARRIO¹²

En cuanto al nivel educativo de Empalme Graneros, se puede observar que la escolarización en niños y niñas es casi total, mientras que las situaciones de desvinculación educativa aumentan a medida que se incrementa la edad, situación similar a la relevada a nivel nacional y provincial. (UCA, 2015)

En el caso de hogares con jóvenes la interrupción escolar en Rosario es del 15%, siendo superior en aquellos barrios ubicados en villas o asentamientos precarios como es en el caso de Empalme Graneros. El déficit de inclusión resulta desigual según cómo sea el clima educativo del hogar: en aquellos en los que el jefe o la jefa no finalizó la escuela media la cifra es del 17,1%, mientras que la misma disminuye a 2,9% para los hogares con jefes o jefas que han finalizado el secundario. (UCA, 2015)

Respecto a la repitencia, es del 39,5% en Rosario. Sin embargo, la misma es más alta en los hogares con jóvenes residentes en asentamientos y en barrios de trazado urbano más pobres, siendo del 40%. También la brecha es amplia en el análisis por clima educativo del hogar: mientras que las situaciones de repitencia se presentan en el 15,2% de los hogares con jóvenes cuyo jefe o jefa finalizó el nivel medio, el guarismo se triplica aquellos en los que éste o ésta no ha podido finalizarlo (48,3%). (UCA, 2015)

Con respecto a la inasistencia frecuente a clase, corresponde al 17,6% de los hogares con jóvenes de la ciudad de Rosario, siendo mayor los ubicados en asentamientos y en cuyo jefe o jefa de familia no ha finalizado la escuela media. (UCA, 2015)

En cuanto a la evaluación realizada en relación al estado de la escuela pública de los barrios encuestados, el 70,2% considera que el estado es muy bueno o bueno, el 14,9% lo califica

¹² El presente apartado se construyó a partir de la información brindada por el relevamiento del Plan Abre realizado por la UCA (2015), en el cual si bien habla de los barrios priorizados en general, se entiende aquí que da cuenta sobre la situación educativa de Empalme Graneros ya que el mismo se encuentra enmarcado en dicha política pública.

como regular y el 6,2% como malo y, en cuanto al nivel de confianza que las familias depositan en la misma, se observa que el 70,9% confía mucho en estas instituciones. (UCA, 2015)

8.5.4.1 JÓVENES Y LA EESO N° 251

Como se mencionó anteriormente, Empalme Graneros tiene dos escuelas secundarias: la EESO N°251 que funciona en el turno mañana y la Escuela de Enseñanza Técnica Profesional N° 660 que comparte el mismo edificio que la anterior, desarrollándose principalmente en el turno tarde pero teniendo algunas aulas en el turno mañana también.

Ambas instituciones se encuentran ubicadas en un territorio muy complejo, atravesado por vulnerabilidades sociales, culturales, económicas y conflictos territoriales. (J. Caravaca, entrevista personal, 9 de noviembre de 2019)

La mayoría de las personas jóvenes del barrio asisten a las mismas, no sólo por tratarse de los establecimientos educativos más cercanos y de referencia donde viven, sino también porque muchas de ellas “no salen del barrio” o no tienen los medios económicos para asistir a una escuela de otra zona. (G. Arévalo, entrevista personal, 13 de febrero 2019)

Sin embargo, si bien están localizadas en el mismo lugar físico, se puede observar una cierta preferencia por parte de los y las jóvenes y de sus familias a escoger a la EESO N°251 (E. Maino, entrevista personal, 30 de octubre de 2018). Dicha elección se vincula con la modalidad educativa que tiene la misma, al poseer una menor carga horaria y un año menos de cursado.

Analizando la cantidad de jóvenes que deciden asistir a la EESO N°251, se observa que en primer año se deben organizar 6 divisiones con un promedio de 27 estudiantes en cada una de ellas al inicio del ciclo lectivo. No obstante, se señala que al finalizar el año, las mismas culminan con un promedio que oscila entre 7 y 15 estudiantes. En lo que respecta a segundo y tercer año, hay tres divisiones, y en cuarto y quinto año son sólo dos. (G. Arévalo, entrevista personal, 13 de febrero 2019)

Esta situación detectada se vincula con las trayectorias escolares reales y heterogéneas, que se corresponden con las singularidades propias de cada recorrido de vida. Es por este motivo

que en el transcurso del año hay muchas interrupciones, muchas personas que inician y que, por distintos motivos, se ausentan tiempos prolongados y luego retoman, y otras que directamente se desvinculan del establecimiento. (G. Arévalo, entrevista personal, 13 de febrero 2019)

A partir de lo señalado, se percibe que la mitad de los y las jóvenes que inician el primer año no logran finalizarlo y que si bien en el resto de los años el promedio de estudiantes disminuye, no lo hace en forma tan abrupta como en el primero. De este modo, se observa que es en primer año donde se produce la mayor cantidad de interrupciones escolares en la EESO N°251.

En sintonía con lo expresado previamente, la problemática es producto de múltiples causas que podrían agruparse en torno a dos grandes dimensiones¹³. La primera se vincula al contexto institucional de la escuela. Entre ellas se pueden mencionar¹⁴:

- El escaso conocimiento sobre propuestas juveniles de las instituciones estatales y organizaciones sociales del barrio, debido a la escasa vinculación con las mismas, en particular con aquellas que trabajan con jóvenes. Al desconocer estos actores y acciones, no puede abordar integralmente las diferentes causas que podrían incidir en la interrupción escolar de sus estudiantes.
- El desconocimiento de las políticas públicas vinculadas a juventudes que podrían fortalecer y garantizar el tránsito por la institución escolar.
- Las prácticas escolares que no tienen en cuenta las problemáticas que atraviesan sus estudiantes, debido a que la escuela se encuentra desvinculada de su contexto inmediato.
- Las prácticas que tienden a la inclusión no son una característica sostenida por todo el equipo docente. Algunos educadores han logrado coordinar procesos inclusivos a través de las herramientas que brinda el Ministerio de Educación tales como trabajos prácticos a domicilio, reinserción paulatina al aula luego de situaciones de violencia

13 Las causas han sido agrupadas teniendo en cuenta las consideraciones conceptuales realizadas en el apartado "PERSPECTIVAS Y HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES".

14 Las causas aquí enumeradas se desprenden de las entrevistas realizadas. (Ver Anexo N°1)

entre pares, espacios de diálogo entre estudiantes, entre otras pero las mismas responden a estrategias individuales y aisladas dentro de la institución.

- Las distintas formas de entender a la educación que tienen tanto docentes como autoridades directivas. Cada integrante de esa comunidad educativa concibe de una manera diferente su rol, por lo que el trabajo inclusivo se complejiza aún más.
- La falta de un proyecto institucional que ponga como eje a los y las estudiantes dentro de la escuela con el objetivo de que puedan permanecer y egresar. En este sentido, se considera que priorizan la búsqueda de excelencia en la obtención de los saberes, entendida como calidad académica, sin reparar o poniendo un énfasis menor en garantizar la inclusión educativa.
- La dificultad institucional de acompañar a las juventudes en su tránsito por la escuela.

La segunda dimensión refiere al aspecto más individual de los y las estudiantes de la EESO N°251. A continuación se detallan algunas de las causas¹⁵ relevadas por las que interrumpen su escolaridad:

- La violencia como denominador común en el barrio. Hay una gran cantidad de disputas en el territorio, con escaladas de violencia, que tiene a los y las jóvenes como protagonistas. Asimismo, estas situaciones se replican al interior del hogar, lo que dificulta aún más la permanencia.
- La inasistencia relacionada a tareas de cuidado y del hogar. Por un lado, las juventudes deben cuidar sus casas, ya que en las familias existe un temor generalizado a las entraderas. Por otro lado, en el caso de las mujeres jóvenes, muchas veces deben hacerse cargo de las tareas de cuidado de familiares, conllevando ocuparse de los quehaceres del hogar.
- El embarazo juvenil, en sintonía con el punto anterior, que afecta a una gran cantidad de mujeres jóvenes.
- El narcomenudeo como problemática presente en el territorio que genera, por un lado, que algunas personas jóvenes se conviertan en “soldaditos”, dejando de asistir a la

¹⁵ Las mismas han sido señaladas en las entrevistas realizadas (ver Anexo N°1) y se corresponden con lo mencionado en el apartado “PERSPECTIVAS Y HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES”.

escuela e ingresando en la economía delictiva. Por otro lado, algunas terminan siendo expulsadas por parte de profesores y profesoras que las califican como problemáticas.

- La deficiencia en la obtención de conocimientos mínimos en la escuela primaria que impiden y dificultan el acceso a saberes en la escuela secundaria. En este sentido, muchos y muchas llegan a este nivel sin saber leer y escribir.
- Las condiciones socioeconómicas que, por un lado, impiden el acceso a elementos básicos y, por otro lado, propician un ingreso temprano al mundo laboral.
- La falta de sentido de pertenencia en la institución escolar. Los y las jóvenes no se sienten parte ni acompañados y acompañadas en su tránsito por parte de la comunidad académica de la escuela.
- Las situaciones de bullying que expulsan a estudiantes de las aulas.
- La falta de valoración en el aula de saberes no formales obtenidos en otros ámbitos de su realidad, lo que deriva en una mayor desmotivación hacia los procesos de aprendizaje.
- La falta de acompañamiento de las familias que no priorizan y/o acompañan la educación de los y las jóvenes por diferentes motivos. Esta situación se vincula a que los padres, madres o responsables a cargo no terminaron dicho nivel y, en algunos casos, no han finalizado la educación primaria, viéndose imposibilitados e imposibilitadas para brindarles ayuda o herramientas a sus hijos e hijas.
- La desvalorización de la educación entre los grupos de jóvenes. Quien asiste a la escuela es muchas veces objeto de burla, lo que dificulta que los y las jóvenes prioricen su educación.
- La percepción que tienen los y las jóvenes del barrio sobre la institución educativa. Sostienen que la escuela “no sirve para nada”. Se considera que es una frase instalada entre las juventudes, considerándose que expresa el “fracaso” de la forma de educar que se sostiene en el tiempo, el “fracaso” del funcionamiento de la escuela como institución y su pérdida del rol social.

- La percepción que tienen las familias sobre el rol de la escuela. Se percibe que la EESO N° 251 tiene una actitud más bien expulsiva, que se basa en volcar contenidos en el aula y quienes no puedan aprenderlos o “no quieran” hacerlo están invitados e invitadas a irse.

8.5.4.1.1 JÓVENES DE LA EESO N° 251 CON MAYORES RIESGOS DE INTERRUMPIR SU ESCOLARIZACIÓN

A partir de lo relevado y, a modo de resumen, se pueden enumerar las cinco características principales en aquellos y aquellas jóvenes que presentan un riesgo mayor de interrumpir su escolaridad:

1. Sobreedad al momento del ingreso a la escuela secundaria.
2. Problemas severos de lectoescritura.
3. Embarazo adolescente.
4. Grupo familiar que no terminó la escuela.
5. Dificultades socioeconómicas.

9. MARCO INSTITUCIONAL

El presente proyecto que busca garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes se enmarca institucionalmente en la Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada N° 251 “Dr. Víctor Bibian Cue”. La misma se encuentra ubicada en Avenida Génova 3258, en el barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario.

En este sentido, es importante mencionar que se trata de una escuela secundaria que pertenece a la educación pública estatal de la Provincia de Santa Fe. Su orientación es Bachiller en “Economía, Humanidades y Ciencias Sociales”.

A la misma concurren, en general, jóvenes de Empalme Graneros, quienes asisten por la referencia construida y por la cercanía a sus respectivos domicilios. Se estima que la matrícula es de 400 estudiantes al comenzar cada ciclo lectivo. En lo que respecta al primer año, ésta es de 162 estudiantes en la etapa inicial del año.

El equipo del proyecto se conformará con personal de este marco institucional, convocando al director, a una docente con horas Función Institucional Docente (FID)¹⁶, a la facilitadora de las rondas de convivencia, a un preceptor y a una preceptora. También se utilizarán recursos materiales del mismo establecimiento que se detallarán en el apartado donde se desarrollará el presupuesto y financiamiento necesario para implementar la propuesta.

10. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

La estrategia de intervención¹⁷ pretende contribuir a garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes que asisten a la EESO N° 251 del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario a partir de estrategias que fomenten su permanencia en la institución.

En este sentido, se proyecta, por un lado, poner en funcionamiento la Red Intersectorial con la participación de al menos 10 actores territoriales que trabajan con jóvenes en el barrio. Por otro lado, se planifica abordar en un 100% de forma comunitaria a los y las jóvenes de primer año que se encuentran en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251.

El abordaje que se plantea a continuación es innovador por diferentes motivos. En primer lugar, se trata de una propuesta situada, ya que se basa en las características del territorio, pudiendo detectar sus dificultades y potencialidades. En esta línea, en segundo lugar, se aspira a la realización de un abordaje comunitario e integral, involucrando a numerosas instituciones y programas estatales, y organizaciones sociales presentes en el mismo, valorando sus recursos disponibles. En tercer lugar, se centra en detectar el riesgo de interrupción escolar, trabajando sobre su prevención. Y, en cuarto lugar, se procura contemplar y destacar las trayectorias individuales de cada joven a la hora de su diseño e implementación.

También es importante señalar que entre los aspectos más destacados de la propuesta, se vislumbra que la misma es de carácter sustentable porque el dispositivo diseñado puede continuar utilizándose una vez concluido el proyecto. También se observa que tiene impacto de género porque incluye modificaciones que promueven una igualdad real de oportunidades

¹⁶ La Función Institucional Docente es una prestación que desarrolla el personal docente en el establecimiento educativo, cuyo objetivo es el acompañamiento tutorial de los y las estudiantes y el afianzamiento de las relaciones de pertenencia del docente o la docente con la institución en forma complementaria a su labor frente a los mismos y las mismas.

¹⁷ La misma fue diseñada una vez realizado y analizado el diagnóstico.

entre hombres y mujeres a partir de su aplicación. Por último, se puede señalar que es una propuesta innovadora porque no se ha implementado en otra oportunidad para abordar la problemática.

A continuación se describen los distintos ejes de intervención de la estrategia, quiénes serán los beneficiarios y las beneficiarias, cómo debe programarse, qué resultados se esperan obtener, qué presupuesto se requiere como así también el financiamiento necesario para su implementación.

10.1 EJES DE INTERVENCIÓN

La estrategia propuesta en el presente proyecto se desarrollará a partir de la aplicación de cuatro ejes de intervención con el fin de garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes que asisten a la EESO N° 251 del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario.

10.1.1 EJE DE INTERVENCIÓN N°1: CONFORMACIÓN DEL EQUIPO DEL PROYECTO

El equipo del proyecto estará integrado por miembros de la EESO N°251, quienes tendrán asignadas responsabilidades y funciones de acuerdo al perfil correspondiente. En este sentido, formarán parte del mismo:

- El director, quien deberá:
 1. Garantizar el desarrollo del proyecto para alcanzar los objetivos planteados.
 2. Incentivar a todos los miembros del proyecto a cumplir con las metas.
 3. Relevar el cumplimiento de las funciones distribuidas.
 4. Gestionar los recursos materiales necesarios para el desarrollo del proyecto.
 5. Convocar a los actores territoriales para que participen de la Red Intersectorial y a otros que no están vinculados a la misma y que trabajan con jóvenes en el barrio.
 6. Participar de la Red Intersectorial hasta finalizar el proyecto.

7. Organizar charlas informativas con referentes de políticas públicas juveniles que se lleven a cabo en la ciudad de Rosario.
 8. Convocar a reuniones al equipo del proyecto para cuestiones organizativas y conocer cómo avanza el proyecto.
- Una docente con horas FID, cuyas funciones serán:
 1. Planificar y organizar reuniones de la Red Intersectorial.
 2. Proponer institucionalización de la Red Intersectorial, incluyendo periodicidad, mecanismos de comunicación, lugar de encuentro.
 3. Participar de los encuentros de la Red hasta que finalice el proyecto.
 4. Realizar mapeo de actores y recursos de propuestas para jóvenes.
 - La facilitadora de ronda de convivencia, quien deberá:
 1. Diseñar esquema de protocolo de detección y abordaje comunitario de jóvenes en riesgo de interrupción escolar del primer año de la institución junto con el preceptor y la preceptora de dicho año.
 2. Participar en los encuentros de la Red Intersectorial hasta finalizar el proyecto.
 3. Poner en consideración el diseño del protocolo con las instituciones barriles y promover su participación en la confección final del mismo.
 - Un preceptor y una preceptora de primer año, quienes tendrán la siguiente función:
 1. Diseñar el esquema del protocolo de detección y abordaje comunitario de jóvenes en riesgo de interrupción escolar del primer año de la institución junto con la facilitadora de ronda de convivencia.

Una vez identificados los responsables que llevarán adelante el proyecto, el director de la EESO N°251 convocará a una primera reunión de equipo para repasar las responsabilidades y funciones que tiene cada miembro. Dicho proceso, se llevará a cabo durante la primera

semana del “MES 1” del proyecto dentro de la institución educativa y no se requerirán recursos.

Asimismo, el director gestionará los recursos materiales necesarios para el desarrollo de las próximas actividades. Por un lado, aprovechará los existentes en la institución como por ejemplo el mobiliario disponible y, por otro lado, deberá comprar determinados bienes como una computadora y una impresora.

10.1.2 EJE DE INTERVENCIÓN N°2: PONER EN FUNCIONAMIENTO LA RED INTERSECTORIAL

En la presente etapa, se procederá a poner en funcionamiento la Red Intersectorial como así también se procurará su ampliación. Asimismo, se buscará que al finalizar la misma se cuente con un recursoro de los actores del barrio y de las políticas públicas que se llevan a cabo en la ciudad de Rosario.

En este sentido, la docente con horas FID planificará la primer reunión de la Red, definiendo día, lugar y horario. También, elaborará la institucionalización de la misma. De este modo, se propondrá realizar reuniones mensuales en la escuela hasta finalizar el proyecto, poniendo en consideración el horario de las mismas una vez en funcionamiento el espacio. Esta actividad será desarrollada en la segunda semana del “MES 1”.

En dicha semana, también será contratado, por parte del director, el catering teniendo en cuenta la fecha elegida para el desarrollo del primer encuentro.

El director será quien convoque a la primera reunión a las 13 instituciones del barrio, teniendo en cuenta la posibilidad de incorporar a otros actores que trabajen con jóvenes de Empalme Graneros. Asimismo, solicitará la participación de referentes de políticas públicas juveniles que se lleven a cabo en la ciudad de Rosario con el fin de que brinden información sobre las respectivas implementaciones. Para ello, tendrá a disposición las dos últimas semanas del “MES 1”.

En la primera reunión, que se llevará a cabo en la escuela en la primera semana del “MES 2”, participarán las instituciones y referentes de políticas públicas convocados y el equipo del proyecto. En la misma, se planteará la necesidad de trabajar en red y las posibilidades que la

misma ofrecería para abordar en conjunto la interrupción escolar de los y las jóvenes del barrio. Se realizará una ronda de presentaciones, solicitando información concreta sobre cada espacio, incluyendo con qué propuestas cuentan en dicho momento para la población joven. Asimismo, se propondrá el esquema de encuentros y la forma de funcionamiento. Aprovechando la jornada, se habilitará un espacio en cual se pedirá comentar cuál es la situación actual de Empalme Graneros, teniendo en cuenta las problemáticas existentes. Por último, se comentará concretamente la necesidad de generar un protocolo de carácter comunitario para disminuir la interrupción escolar. Finalizada la jornada, se elaborará un documento que sintetice lo abordado durante la reunión utilizando la notebook de la institución.

En el caso de los referentes que no han podido participar en el primer encuentro pero sí manifestaron querer involucrarse, el equipo del proyecto realizará reuniones individuales para trabajar todo lo abordado en el mismo. Dichos encuentros serán convocados y organizados por el director durante las dos semanas siguientes. Concluidos los mismos, se realizarán documentos que resuman lo trabajado en cada uno de ellos utilizando la notebook disponible.

Finalizados dichos encuentros, la docente con horas FID elaborará un recusero teniendo en cuenta todos los actores del barrio que manifestaron querer continuar en el espacio como así también las políticas públicas juveniles existentes. Para ello, tendrá la tercera y cuarta semana del “MES 2” a disposición y requerirá utilizar recursos materiales de la escuela como la notebook, impresora, papel y tóner para imprimir el documento finalizado.

Concluído este eje, se considera que el mismo dejará como capacidad instalada una Red Intersectorial en funcionamiento, con la participación de múltiples actores y el conocimiento de las propuestas de las instituciones como así también de las diferentes políticas públicas que se implementan en el territorio. De esta forma, se tendrá una visión plural e integral sobre las problemáticas que atraviesa la comunidad del barrio, siendo un potencial espacio que habilite el desarrollo de nuevas estrategias para el abordaje conjunto de las mismas.

10.1.3 EJE DE INTERVENCIÓN N°3: DESARROLLAR EL PROTOCOLO DE ABORDAJE COMUNITARIO E INTEGRAL

En dicho eje, se construirá un protocolo para abordar de forma integral y comunitaria a jóvenes de primer año de la EESO N°251 que se encuentren en riesgo interrumpir su escolaridad.

Por lo tanto, la facilitadora de ronda de convivencia, el preceptor y la preceptora, diseñarán el esquema del protocolo de detección y abordaje comunitario de jóvenes en riesgo de interrupción escolar del primer año de la institución. Para ello, podrán reunirse la cantidad de veces que lo consideren oportuno en el establecimiento respetando el plazo propuesto. Aquí se tendrá en cuenta el recurso elaborado por la docente con horas FID, por ello esta etapa comenzará finalizado el eje anterior, contando con la última semana del “MES 2” y la primera del “MES 3”.

El protocolo se construirá teniendo en cuenta las cuatro¹⁸ características principales que indican un riesgo mayor de interrumpir la escolaridad. Según lo señalado en el diagnóstico las mismas son:

- Sobreedad al momento del ingreso a la escuela secundaria.
- Problemas severos de lectoescritura.
- Embarazo adolescente.
- Grupo familiar que no terminó la escuela.

Además se tendrán en cuenta a aquellos y aquellas jóvenes que se ausenten en un 25% de las clases del mes.

Partiendo de la identificación de la población objetivo, se elaborará este dispositivo que buscará vincular a dichas personas, teniendo en cuenta sus intereses, con el conjunto de propuestas juveniles desarrolladas en el recurso anteriormente mencionado. De esta forma,

¹⁸ Las características principales que indican un riesgo mayor de interrumpir su escolaridad detectadas en el diagnóstico son 5. Sin embargo, debido a las características socioeconómicas del barrio descritas con anterioridad, la categoría “dificultades socioeconómicas” no será considerada en el protocolo.

se podrán diseñar estrategias individuales de abordaje contemplando las particularidades de cada joven en su proceso escolar, pudiendo diferenciar y responder a las singularidades que atañen a las mujeres y a los varones jóvenes desde una perspectiva de género.

En vista de ello, es necesario destacar que el boceto se realizará teniendo en cuenta las características del territorio en el que viven y con la intención de promover el vínculo de los y las jóvenes con las instituciones de Empalme Graneros.

Para desarrollar dicha actividad, se utilizarán recursos materiales de la escuela como la notebook, impresora, papel y tóner para imprimir el documento una vez finalizado.

Siguiendo el calendario elaborado, el director convocará a la segunda reunión de la Red Intersectorial y contratará el servicio de catering para dicha fecha durante la segunda semana del “MES 3”.

Ésta se llevará a cabo en la tercera semana del “MES 3”. En la misma, se pondrá a consideración el diseño del protocolo con las instituciones barriales. Se promoverá una participación activa, habilitando la realización de las modificaciones que se consideren pertinentes. El producto de dicho encuentro, deberá reflejar el consenso entre los miembros de la Red Intersectorial. Para esta instancia, se contará con el proyector y la computadora de la escuela con el fin de mostrar cómo se confeccionó el documento y para realizar en el momento las correcciones necesarias. Asimismo, se requerirá disponer del refrigerio para que la jornada de trabajo sea más amena.

Finalizado dicho encuentro, la facilitadora de la rueda de convivencia, el preceptor y la preceptora deberán revisar lo elaborado y compartirlo en una reunión con el resto del equipo en la cuarta semana del “MES 3”. También se enviará vía mail el documento finalizado a todas las instituciones involucradas.

Concluida la elaboración del protocolo, el director convocará a una reunión de padres, madres y responsables a cargo de los y las estudiantes de primer año con el fin de informales sobre el dispositivo diseñado y explicarles que será implementado con la intención de disminuir la interrupción escolar. Además, el equipo del proyecto se acercará a las aulas de dichos

estudiantes para comunicarles que serán abordados en el marco del protocolo en caso de ser necesario. Ambas actividades se desarrollarán en la primera y segunda semana del “MES 4”.

Para finalizar la propuesta de intervención, la docente con horas FID organizará una feria en la escuela con el objetivo de que los y las estudiantes conozcan a las instituciones y políticas públicas que tienen propuestas para juventudes que fueron incluidas en el protocolo. De esta forma, los y las referentes de estos espacios podrán comentarles sobre su contenido generando un vínculo más cercano con quienes puedan llegar a transitar por dichas actividades en el marco del abordaje comunitario.

El director será quien se encargue de convocar a las instituciones y referentes de las políticas públicas. También se invitará a los padres, madres y responsables a cargo de los y las estudiantes.

Concluida la feria, se procederá a realizar una valoración sobre la jornada entre el equipo del proyecto, las instituciones y los referentes de las políticas públicas presentes.

Es importante mencionar que para su desarrollo, se realizará folletería a partir de una síntesis del recursero, que será entregada a los y las jóvenes, y a sus familias. Estas actividades se llevarán a cabo en la tercera y cuarta semana del “MES 4”.

Por último, es importante mencionar que el protocolo elaborado será una capacidad instalada que quedará a disposición de la EESO N° 251 para el abordaje comunitario e integral de los y las jóvenes que se encuentren en riesgo de interrumpir su escolaridad. En este sentido, se vislumbra que su correcta aplicación permitirá disminuir la interrupción escolar en la institución. La misma habilitará al trabajo con cada joven que cumpla con alguna de las características mencionadas anteriormente, pudiendo desarrollar trayectorias individuales teniendo en cuenta sus particularidades e intereses. Asimismo, será el resultado del trabajo coordinado con las instituciones en el marco de la Red Intersectorial ya en funcionamiento.

10.1.4 EJE DE INTERVENCIÓN N°4: EVALUACIÓN

En el último eje, se procederá a construir las herramientas que permitirán realizar la evaluación final para conocer si se han alcanzado o no los objetivos específicos propuestos una vez llevada a cabo la estrategia de intervención.

Para ello, se reunirá el equipo del proyecto en la última semana del “MES 4” para definir las variables e indicadores que permitirán analizar las trayectorias de los y las jóvenes y ver en qué medida los objetivos específicos fueron cumplidos. Para realizar estas acciones se deberá contar con una notebook.

En primer lugar, el equipo del proyecto deberá definir los indicadores para evaluar la trayectoria de las personas una vez implementado el protocolo. A continuación se enumeran algunos indicadores que pueden servir de modelo:

- Porcentaje de jóvenes en riesgo de interrumpir su escolaridad abordados.
- Cantidad de jóvenes abordados que participan de los espacios o actividades propuestas.
- Tasa de asistencia de los y las jóvenes en los espacios y actividades propuestas.
- Disminución de jóvenes que interrumpen su escolaridad en el trimestre.

En segundo lugar, se encuentran las variables e indicadores sugeridas para realizar la evaluación de los objetivos específicos (Ver tabla N°7)

TABLA N°7
INDICADORES Y FUENTES DE VERIFICACIÓN DE OBJETIVOS A LA FINALIZACIÓN DEL PROYECTO

| Objetivo específico | Variable | Indicador | Fuente de verificación |
|---|---------------------------|---|---|
| <p>O.E. N°1: Poner en funcionamiento la Red Intersectorial con la participación de al menos 10 actores territoriales que trabajan con jóvenes en el barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario al finalizar el proyecto.</p> | Participación de actores. | Cantidad de actores participantes. Referencia: -10 o más instituciones que participan de la Red: objetivo cumplido. -5 a 10 instituciones que participan de la Red: objetivo satisfactorio. -3 a 5 instituciones que participan de la Red: objetivo insuficiente. -1 a 2 instituciones que participan de la Red: objetivo no cumplido. | Minutas confeccionadas en los encuentros de la Red. |
| <p>O.E. N°2: Abordar en un 100% de forma comunitaria a los y las jóvenes de primer año que se encuentran en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251 del barrio Empalme Graneros de la ciudad de Rosario al finalizar el proyecto.</p> | Abordajes comunitarios. | Cantidad de abordajes comunitarios sobre la cantidad de casos de jóvenes en riesgo de interrupción escolar: -si se aborda comunitariamente el 100% de casos: objetivo cumplido. -si se aborda comunitariamente entre el 75% y el 99% de casos: objetivo satisfactorio. -si se aborda comunitariamente entre el 50% y el 74% de casos: objetivo regular. -si se aborda comunitariamente entre el 20% y el 49% de casos: objetivo insuficiente. -si se aborda comunitariamente entre el 0% a 19% de casos: objetivo no cumplido. | Registro de intervenciones realizadas con los jóvenes en situación de riesgo de interrupción. |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | |

10.2 BENEFICIARIOS Y BENEFICIARIAS

10.2.1 BENEFICIARIOS DIRECTOS Y BENEFICIARIAS DIRECTAS

- 81 jóvenes de primer año en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251.

10.2.2 BENEFICIARIOS INDIRECTOS Y BENEFICIARIAS INDIRECTAS

- 81 familias de estudiantes en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251.
- Vecinas y vecinos de Empalme Graneros.
- Organizaciones de la Sociedad Civil.

10.3 PROGRAMACIÓN

En este apartado se especificará cómo se estima que debe llevarse a cabo el proyecto, puntualizando qué actividades y tareas deben ejecutarse y en qué plazo temporal.

10.3.1 ACTIVIDADES Y TAREAS

A continuación se detallarán las actividades y tareas que se deberán llevar a cabo para desarrollar el proyecto. (Ver tabla N°8)

| TABLA N°8 ACTIVIDADES Y TAREAS | |
|--|---|
| Actividades | Tareas |
| 1. Conformación del equipo de Proyecto. | 1.1 Convocar al equipo del proyecto. 1.2 Realizar la primera reunión de equipo. 1.3 Realizar documento de síntesis de reunión. 1.4 Gestionar recursos materiales necesarios disponibles en el establecimiento educativo. 1.5 Comprar computadora e impresora. |
| 2. Planificación de reunión y organización de la Red Intersectorial. | 2.1 Definir fecha, horario y lugar de la primer reunión de la Red Intersectorial. 2.2 Diseñar esquema de funcionamiento de la Red Intersectorial. 2.3 Contratar catering. |

| | |
|--|---|
| 3. Convocatoria a la primera reunión de la Red Intersectorial. | 3.1 Llamar a las 13 instituciones del barrio identificadas. 3.2 Llamar a referentes de políticas públicas juveniles. |
| 4. Realización del primer encuentro. | 4.1 Realizar reunión. 4.2 Elaborar minuta al finalizar la jornada. |
| 5. Reuniones individuales. | 5.1 Citar a los interesados y a las interesados que no pudieron participar del primer encuentro. 5.2 Realizar reuniones. 5.3 Elaborar minuta al finalizar cada encuentro. |
| 6. Elaboración de recursoro. | 6.1 Realizar reunión para realizar el documento. 6.2 Impresión de documento finalizado. |
| 7. Elaboración del protocolo. | 7.1 Diseñar esquema de protocolo. 7.2 Impresión del documento finalizado. |
| 8. Organización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 8.1 Citar a las instituciones para que asistan a la reunión. 8.2 Contratar servicio de catering. |
| 9. Realización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 9.1 Realizar jornada. 9.2 Elaborar minuta finalizada la jornada. |
| 10. Finalización de la elaboración del protocolo. | 10.1 Elaborar versión final del protocolo. 10.2 Poner en común con el equipo del proyecto. 10.3 Enviar por mail el documento finalizado a todas las instituciones involucradas. |
| 11. Realización de reunión de padres, madres y responsables a cargo. | 11.1 Definir día y horario. 11.2 Citar a padres, madres y responsables. 11.3 Desarrollar reunión informativa. |
| 12. Presentación de protocolo a estudiantes. | 12.1 Definir día y horario. 12.2 Planificar cómo se trabajará el tema en cada aula. 12.3 Presentar en cada aula de primer año el protocolo. |

| | |
|----------------------------------|---|
| 13. Organización de feria. | 13.1 Definir día y horario. 13.2 Convocar a instituciones y referentes de políticas públicas. 13.3 Invitar a las familias. 13.4 Elaborar folletería. 13.5 Imprimir folletería. |
| 14. Realización de feria. | 14.1 Realizar presentación explicativa de la jornada. 14.2 Desarrollar exposición de las instituciones y políticas públicas. 14.3 Entregar folletería. 14.3 Evaluar la jornada. |
| 15. Diseño de evaluación. | 15.1 Definir variables, indicadores y fuente de verificación para el análisis de las trayectorias de los y las jóvenes. 15.2 Definir las variables, indicadores y fuentes de verificación para el análisis de los objetivos específicos. 15.3 Enviar mail a las instituciones de la Red con los indicadores resultantes. 15.4 Elevar resultados a supervisión. |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | |

10.3.2 PROGRAMACIÓN DEL PROYECTO

En la siguiente tabla se expone cómo se deberá programar cada actividad mencionada en el apartado anterior, teniendo en cuenta la duración, fecha de inicio y de finalización de cada una de ellas. (Ver Tabla N°9).

TABLA N°9
DIAGRAMA DE GANTT

| Id | Nombre de las actividades | Duración | Inicio | Fin | Predecesoras | Semanas | | | |
|----|---|----------|--------|------|--------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | | | | | Mes 1 | Mes 2 | Mes 3 | Mes 4 |
| | | | | | | marzo 2020 | abril 2020 | mayo 2020 | junio 2020 |
| 1 | Conformación del equipo de Proyecto. | 5 días | 2/3 | 6/3 | - | | | | |
| 2 | Planificación de reunión y organización de la Red Intersectorial. | 5 días | 9/3 | 13/3 | 1 | | | | |
| 3 | Convocatoria a la primer reunión de la Red Intersectorial. | 9 días | 16/3 | 27/3 | 2 | | | | |
| 4 | Realización del primer encuentro. | 1 día | 30/3 | 30/3 | 3 | | | | |
| 5 | Reuniones individuales. | 7 días | 6/4 | 17/4 | 4 | | | | |
| 6 | Elaboración de recursoro. | 10 días | 13/4 | 24/4 | 5 | | | | |
| 7 | Elaboración del protocolo. | 9 días | 27/4 | 8/5 | 6 | | | | |
| 8 | Organización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 5 días | 11/5 | 15/5 | 7 | | | | |
| 9 | Realización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 1 días | 20/5 | 20/5 | 8 | | | | |
| 10 | Finalización de la elaboración del protocolo. | 4 días | 26/5 | 29/5 | 9 | | | | |
| 11 | Realización de reunión de padres, madres y responsables | 5 días | 1/6 | 5/6 | 10 | | | | |
| 12 | Presentación de protocolo a estudiantes. | 5 días | 8/6 | 12/6 | 11 | | | | |
| 13 | Organización de feria | 7 días | 15/6 | 23/6 | 12 | | | | |
| 14 | Realización de feria | 1 día | 25/6 | 25/6 | 13 | | | | |
| 15 | Diseño de evaluación | 3 días | 26/6 | 30/6 | 14 | | | | |

Fuente: Elaboración propia 2019.

10.3.3 DURACIÓN

El proyecto tiene una duración aproximada de cuatro meses, comenzando la primera semana marzo y finalizando la última semana de junio.

10.4 RESULTADOS ESPERADOS

Los resultados que se pretenden alcanzar a partir de la implementación del presente proyecto son los siguientes:

- Red Intersectorial de Empalme Graneros en funcionamiento con la participación de al menos 10 actores territoriales que trabajan con jóvenes en Empalme Graneros.
- Institucionalización del funcionamiento de la Red Intersectorial de Empalme Graneros con definición de esquema de reunión, periodicidad y lugar de reunión.
- Un recursero con todas las propuestas para jóvenes que hay en Empalme Graneros, contemplando las políticas públicas que se implementan para esta población.
- Un protocolo comunitario para abordar a los y las jóvenes de primer año que se encuentran en riesgo de interrumpir su escolaridad en la EESO N°251.

10.5 PRESUPUESTO

Diseñada la estrategia de intervención, es menester exhibir con qué presupuesto se deberá contar para poder desarrollar la propuesta.

Es importante aclarar que el mismo se realizó contemplando detalladamente el personal necesario y los recursos requeridos en cada actividad. (Ver Anexo N°7)

A fines prácticos, se expone en la siguiente tabla el presupuesto por objeto de gasto, el cual muestra que se deberá contar con \$875.487,19 para la realización del proyecto. (Ver Tabla N°10)

| TABLA N°10 | | |
|---|-----------------------|-------------------|
| PRESUPUESTO POR OBJETO DE GASTO | | |
| Código | Rubro | Monto (\$) |
| 0010 | Personal | 690.628 |
| 0050 | Bienes de consumo | 20.291 |
| 0070 | Bienes de uso | 118.900 |
| 0071 | Equipo de computación | 37.000 |
| 0092 | Imprevistos (1%) | 8.668,19 |
| Total | | 875.487,19 |
| Fuente: Elaboración propia en base a precios relevados en Diciembre 2019. | | |

10.6 FINANCIAMIENTO

En cuanto al financiamiento del proyecto, debe aclararse que el mismo será otorgado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe para solventar los gastos de los recursos no financiados. Los mismos se corresponden al 10,75% del monto presupuestado.

Asimismo, cabe destacar que gran parte de los recursos requeridos no deben ser financiados (89,25%), ya que forman parte de los recursos humanos y/o materiales necesarios para el habitual funcionamiento de la EESO N°251, es decir que se encuentran financiados independientemente de la ejecución del proyecto.

A continuación, se expondrán en la tabla los recursos financiados y no financiados¹⁹ (Ver Tabla N°11).

¹⁹ En el Anexo N°8 se encuentra disponible la tabla de flujo de fondos donde se desglosa de forma mensual los recursos financiados y no financiados necesarios.

| TABLA N°11 | | |
|---|-------------------|-----------------------|
| RECURSOS FINANCIADOS Y NO FINANCIADOS | | |
| Recursos | Monto (\$) | Porcentaje (%) |
| Recursos financiados | 773.628 | 89,25 |
| Recursos no financiados | 93.191 | 10,75 |
| Total | 866.819 | 100 |
| Fuente: Elaboración propia en base a precios relevados en Diciembre 2019. | | |

11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La interrupción escolar es una problemática que afecta a los y las jóvenes de nuestro país. Como se pudo observar en el diagnóstico, las situaciones que generan que esta población se desvincule de las instituciones educativas refieren a diferentes problemáticas que deben ser atendidas a partir de la implementación de estrategias y recursos que contemplen la magnitud y complejidad de cada una de ellas.

En la ciudad de Rosario, es notable que se llevan a cabo políticas públicas en relación a los y las jóvenes que han interrumpido su escolaridad. Sin embargo, no se observan experiencias vinculadas a la prevención de la misma de una forma integral y comunitaria.

Entendiendo que la educación secundaria es una herramienta fundamental para las juventudes, se considera que es deber del Estado asegurarla en conjunto con su comunidad. En este sentido, se presenta este proyecto que pretende ser un aporte que busca contribuir a garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes de la EESO N°251 del barrio Empalme Graneros de la Ciudad de Rosario. El mismo parte de comprender que se trata de una problemática multicausal, por lo que rescata la importancia de un abordaje comunitario e integral, convocando a todas las instituciones presentes en el barrio como así también a las políticas públicas en el marco de la reactivación de la Red Intersectorial de Empalme Graneros. Asimismo, destaca la importancia de realizar dicho abordaje a partir de la

implementación del protocolo que contemple las particularidades de cada estudiante que se encuentra en riesgo de interrumpir su escolaridad, y que la misma se desarrolle en pleno conocimiento del contexto en el que vive.

No es menor señalar que esta estrategia considera importante que las madres, padres y responsables a cargo de los y las estudiantes se involucren en la vida de estos y estas, facilitando las trayectorias individuales en marco del protocolo. La generación de compromiso del círculo íntimo actuará como un apoyo externo fundamental. En la misma línea, se hace partícipe a la población objetivo de la finalidad del dispositivo y de la Red que lo sostiene.

A continuación, se señalan algunas recomendaciones para futuras acciones para la ejecución de la propuesta:

En primer lugar, es fundamental lograr que las instituciones barriales participen de ésta. Se sugiere remarcar su importancia y rol protagónico, en pos de prevenir la interrupción escolar, siendo persuasivos en la convocatoria, especialmente en el caso de aquellos considerados prioritarios.

En segundo lugar, se aconseja presentar la propuesta a las instituciones recalando los beneficios y potencialidades del trabajo conjunto en el marco de la Red Intersectorial. Esto permitirá resolver las problemáticas complejas que atraviesa el barrio de forma colectiva e integral, entendiendo que el espacio está conformado por una multiplicidad de actores con recursos y perspectivas diversas.

En tercer lugar, se plantea la necesidad de fortalecer y potenciar la Red Intersectorial a partir de la realización de actividades conjuntas que traten temáticas de Empalme Graneros con el objetivo de brindarle visibilidad y que los integrantes puedan tener mayor cercanía con la comunidad.

En cuarto lugar, se recomienda la necesidad de instancias de monitoreo y evaluación en la implementación del protocolo. Estas permitirán tener un seguimiento de las trayectorias individuales diseñadas, habilitando la detección y revisión de las mismas en caso de ser necesario.

En quinto lugar, se advierte que los datos de los y las estudiantes deberán ser resguardados por la institución educativa, evitando la difusión de datos sensibles para con otros actores.

En sexto lugar, se sugiere la elaboración de un informe al terminar el año lectivo, detectando las principales fortalezas y debilidades de la implementación del protocolo. Dicho documento, deberá realizarse de manera colaborativa con en el marco de la Red con el objetivo de mejorar su ejecución en el futuro.

En séptimo lugar, es importante recordar que por tratarse de un proyecto situado en el barrio Empalme Graneros de la Ciudad de Rosario, el mismo no contempla entre las características principales de indicadores de riesgo de interrupción escolar las dificultades socioeconómicas de los y las estudiantes. Sin embargo, no debe olvidarse que es una categoría importante al reflexionar sobre la problemática.

En octavo lugar, debido a los factores de riesgo de desvinculación educativa, se incita a complementar esta intervención con una formación referida a Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela, lo que permitirá fortalecer las trayectorias escolares y prevenir problemáticas que puedan conducir a la interrupción escolar.

En último lugar, entendiendo que se trata de un proyecto para contribuir a garantizar el derecho a la educación de los y las jóvenes que no se ha desarrollado en otras oportunidades para tratar la temática de la interrupción escolar, se invita a replicar la experiencia con otras escuelas de la ciudad de forma mancomunada con la instituciones que participaron en la prueba piloto, sin desconocer las singularidades de cada territorio como así también de cada población juvenil objetivo.

Para finalizar, es importante resaltar que, en cuanto futuras politólogas, hemos intentado realizar un aporte a la educación entendida como igualadora de oportunidades y, por lo tanto, como un derecho para las juventudes. En este sentido, hemos presentado este trabajo que comprende la complejidad de la problemática y propone una estrategia de intervención innovadora porque aspira a prevenir la interrupción escolar.

Desde un abordaje de las juventudes en plural, sin perder de vista la singularidad de cada trayecto de vida; desde una perspectiva de género, pudiendo advertir cómo la problemática afecta de forma distinta a hombres y a mujeres; desde una perspectiva situada, considerando las particularidades del territorio; desde la necesidad de revalorizar al entramado de actores, potenciando el trabajo en red; hemos aspirado a poner a disposición de la sociedad los saberes y las herramientas de la Universidad desde una perspectiva comunitaria, integral y situada.

12. BIBLIOGRAFÍA

Abal Medina, J. (2006) "El rol del cientista político", Lo que vendrá, año 4, N°4, pp. 118-120

Aguilar Villanueva, L. (1993) "Estudio introductorio" en "Problemas públicos y agenda de gobierno" Porrúa Grupo Editor, México.

Blanco, E (2014) Volver a la escuela: interrupción y regreso escolar en los jóvenes de la ciudad de México, *Recuperado de* <https://www.redalyc.org/pdf/598/59840009001.pdf>.

Bonicatto, M. (2010) La escena de lo social. El lugar donde se procesan los problemas. Buenos Aires, Argentina, Espacio.

Cerruti, M. y Binstock, G., (2005), *Carreras Truncadas. El abandono escolar en el nivel medio argentino*, Buenos Aires Argentina, Fondo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (UNICEF).

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Joana Lopez" De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural", Buenos Aires, OEI

Dussel, I (2011, diciembre). La escuela cumple una función social que ninguna otra institución cumple". Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/1456/1610>

Falção Martins, H. y Fontes Filho, J. R., (1999), ¿En quién se pone el foco. Identificando "stakeholders" para la formulación de la misión organizacional. Revista del CLAD Reforma y Democracia, n.15, p. 111-140.

Fattore, N. y Bernardi, G., (2014), *Programa Joven de Inclusión Socioeducativa*, Rosario, Argentina, Fondo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (UNICEF).

Ferroni, N., et al., (2012), *Plan Santa Fe Joven hacia 2015: Estrategias en territorio*. Recuperado de: https://www.santafe.gov.ar/archivos/gabinete_joven/PlanSantaFeJovenEstrategiasWeb.pdf

Gómez Galán, M. y Sainz Ollero, H. (2006) “El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. La aplicación de Marco Lógico”. Ministerio de Desarrollo Social. Secretaría de políticas sociales y desarrollo humano. Cideal.

INDEC, (2015), *Encuesta Nacional de Jóvenes 2014. Principales resultados*, Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

Kantor, D. (2015) “Presentación Tercer Encuentro: Los oficios del lazo. Apuntes sobre las distintas variables en juego”, en Ciclo de encuentros y formación 2015. Adolescencia y juventudes en Rosario. Ideas y debates compartidos, Equipo de Planificación y Redes Institucionales, Dirección de Políticas Públicas de Juventudes, Municipalidad de Rosario, Rosario.

Martinez Nogueira, R. (2010) La Coherencia y la Coordinación de las Políticas Públicas. Aspectos Conceptuales y Experiencias en “Los desafíos de la coordinación la integralidad de las políticas y gestión pública en América Latina”. Jefatura de Gabinete de Ministros, Presidencia de la Nación.

Medellin Torres, P. (1997) “Instability, uncertainty and restricted autonomy: elements for a theory of public- policy structuring in countries with low autonomy of governance” en Revista del CLAD, Reforma y Democracia, No. 8, Caracas.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe Plan Vuelvo a Estudiar - Vuelvo Territorial, (2017), “*Módulo 1: Políticas públicas para la educación que queremos - Curso de Formación de EDUCADORES para una educación socio inclusiva en el Plan Vuelvo a Estudiar*”. Recuperado de: <http://plataformaeducativa.santafe.gov.ar/>

Montesinos, M. y Shoo, S, (2015), *Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria*. Recuperado de: <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wpcontent/blogs.dir/37/files/2015/11/Serie-Debate-Nro-19-web.pdf>.

Municipalidad de Rosario, (2017), *Compilado Información General para la Planificación*, Rosario Argentina, Municipalidad de Rosario.

Natera, A. (2004) Documentos de trabajo, política y gestión. Madrid, España, Universidad Carlos III de Madrid, Departamento de Ciencia Política y Sociología. Área de Ciencia Política y de la Administración.

O'Donnell, G. y Oszlak, O. (1976) “Estado y políticas estatales en América Latina”, Bs. As, CEDES.

Prats, J. (2004), “Las transformaciones de las Administraciones públicas de nuestro tiempo”, Colección de Documentos. Madrid, España, Institut Internacional de Governabilitat de Catalunya.

Repetto, F., Díaz Langou, G. y Florito, J. (2016). Políticas provinciales para las adolescencias. ¿Dónde estamos y hacia dónde vamos? Buenos Aires, UNICEF CIPPEC.

Repetto, F. y Díaz Langou, G. (2014). Recomendaciones integrales de política pública para las juventudes en la Argentina. Documento de Políticas Públicas N° 137. Buenos Aires, CIPPEC.

Rullán, A. y Viana, N., (2010), *Reflexiones sobre la deserción escolar en Finlandia y Puerto Rico. Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Recuperado de: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/698>.

Svampa, M. (2009). “Introducción”, en: Svampa, Maristella (Ed.). Desde abajo. La transformación de las identidades sociales, Buenos Aires, Biblos

Terigi, F., (2009), *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*, Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación.

Terigi, F. (2007) *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Recuperado de: <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

Terigi, F., (2010), *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Recuperado de:

http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_a_prendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares.pdf.

UCA, (2015), *Informe de resultados Evaluación Plan ABRE II Etapa (2014-2015)*. Recuperado de: <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/253997/1335451/file/Observatorio%20UCA%202014-2015.pdf>

Sin autor, (2018) *Vuelvo a estudiar: 180 santafesinos festejaron la obtención del título secundario*. Recuperado de: https://www.unosantafe.com.ar/santa-fe/vuelvo-a-estudiar-180-santafesinos-festejaron-la-obtencion-del-titulo-secundario-09032018_r1I5KAAw7.

Youker, R. (1979) "Alternativas de organización en administración de proyectos" en *Proyectos de desarrollo, Planificación, implementación y control*. Mexico, Limusa.

12.1 NORMATIVA CONSULTADA

Ley N° 26.206 (2006) "LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL". Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N°26.058 (2005) "LEY DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL." Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26058-109525>

Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N°358 (2017) "REGISTRO DE BARRIOS POPULARES." Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/decreto_358_2017.pdf

12.2 SITIOS WEB CONSULTADOS

Becas Progresar - Ministerio de Educación de la Nación: <https://becasprogresar.educacion.gob.ar/>

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Flacso: <https://www.flacso.org.ar/>

Ministerio de Educación - Nación: <https://www.argentina.gob.ar/educacion>

Ministerio de Educación - Provincia de Santa Fe:

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/102759>

Municipalidad de Rosario: <https://www.rosario.gob.ar/web/>

Plan Vuelvo a Estudiar - Provincia de Santa Fe:

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/190728>

Poblaciones - Plataforma abierta de datos espaciales de la Argentina:

<https://mapa.poblaciones.org/>

13. ANEXOS

13.1 ANEXO N°1: ENTREVISTAS

13.1.1 ENTREVISTA N° 1

Entrevistado: Eduardo Maino, trabajador social del barrio Empalme Graneros.

Lugar: Ministerio de Desarrollo Social

Fecha: 30 de Octubre de 2018.

Metodología: Entrevista semiestructurada y focalizada con posibilidad de grabación.

Referencias:

E: Entrevistadoras

E.M. : Eduardo Maino.

E: En primer lugar, nos gustaría que nos describas cuales son para vos las principales características del barrio Empalme Graneros.

E.M.: Creo que tendría que empezar describiendo el origen de este barrio. A este barrio le da su nombre el empalme de los FFCC. Pero hay una zona más reciente que podemos denominar Empalme Norte, que se establece sobre unos terrenos inundables. Esta zona es la que va desde el arroyo Ludueña hasta Génova y desde Provincias Unidas hasta Chaco. Esta es la zona más pobre del barrio y que fue afectada por las inundaciones. En la década del 80 se dan dos grandes inundaciones que afectaron todo el barrio, donde las casas quedaron totalmente bajo el agua a partir del desborde del Arroyo Ludueña. Si bien estas fueron las destacadas, porque el barrio entero quedó bajo agua, las inundaciones era algo común. Una de las consecuencias directas de estas inundaciones fue la organización de los vecinos a través de “NU-MA-IN” (Nunca más inundaciones) para pelear por las obras que recién en la década del noventa se realiza una obra para retardar el caudal del arroyo y prevenir las inundaciones.

A partir de esta obra, hay una gran cantidad de terrenos por donde pasaba el arroyo que quedan vacíos y que comienzan a ser ocupados por las oleadas inmigratorias de los años 90. Estos terrenos en un “proceso hormiga” se empezaron a ocupar muy de a poco.

E: ¿Y esta población de donde venía?

E.M.: Principalmente es de migraciones internas, un gran número de familias de Chaco, pero también de otras provincias del litoral y del norte de la Provincia de Santa Fe comienzan lentamente a instalarse en la zona. Además, vienen mucho de Paraguay y familias de la comunidad Qom. Hay un proceso de desarraigo muy fuerte en todos estos pobladores.

Este asentamiento heterogéneo se va construyendo muy lentamente, con oleadas inmigratorias en diversos lugares y estableciéndose en viviendas muy muy precarias. y cuando digo precariedad es porque estas personas vinieron sin nada. Se hicieron su casa como pudieron, con lo que encontraron. Además, habló de hacinamiento, porque estas familias, su rasgo cultural era ser familias numerosas y de malas condiciones de salubridad, la parte sanitaria tiene muchas deficiencias, el acceso al agua potable, ese lugar no contaba con nada en referencia al centro urbano.

E: Si hoy pensamos en la población no serían de Chaco, si no rosarinos?

E.M.: Si, la mayoría son “hijos de”. Es una característica de esta población. Hoy nos encontramos con personas provenientes de estas regiones del interior del país, pero ya con segundas y en algunos casos, terceras generaciones de rosarinos que aún viven en situaciones de extrema precariedad habitacional.

E: ¿Cómo definirías esta población en relación a su ocupación?

E.M.: Bueno, el acceso al mercado de trabajo en esta zona, es bien marcada la diferencia en relación al género. En el caso de los varones, la gran mayoría se autodefine como “changanín” de la construcción o como albañiles, tanto formales como informales. Además, hay una gran cantidad de trabajadores informales relacionado a tareas de reciclado, cirujeo, etc. Las mujeres realizan tareas relacionadas al cuidado de personas, trabajan en el servicio doméstico y en otros casos, en comercios, y emprendimientos familiares, como ser en la elaboración de alimentos, muchas venden comida, muchos pequeños emprendimientos comandados por

mujeres. También hay una gran cantidad son amas de casa. En el caso de la comunidad Qom, son en general artesanos y la actividad es compartida por hombres y mujeres.

E: ¿Cómo ves a las escuelas del barrio?

E.M.: Bueno, primero en el imaginario está que la escuela N°251 es mejor que la que funciona en el mismo edificio, en el mismo espacio que la técnica, así en general. No se porqué, pero la gente te lo dice.

La escuelas del barrio son inclusivas, trabajan en una realidad muy compleja, un territorio difícil, no es fácil. La escuela 251 por ejemplo, cada vez que inicia el año no tiene bancas, siempre están todos ocupadas, no hay cupo. Después, hay como un desgranamiento y muchos chicos van dejando.

Además, la escuela antes era pensada para algunos, la escuela secundaria. No era para todos y eso todavía está presente. Cuando no aprobaban quedaban afuera. Eso empezó a cambiar un poco pero no todos los docentes piensan igual, por ahí está en los directivos, pero no en todos los docentes. Hay algunas formas de dar clases o formas que hacen que los chicos se frustren y dejen, y ven a la escuela como un lugar de frustración.

Igual creo que están haciendo mucho desde las escuelas. Los padres de estos chicos no terminaron la escuela y no es lo mismo comparar el abandono en este barrio donde nunca estuvo garantizada la escolarización con el centro por ejemplo, donde las tasas siempre eran más altas. Es un logro que en las situaciones complejas en las que trabajan, tengan tantos alumnos. Hay que reconocerle la tarea que están haciendo. No eran adolescentes históricamente escolarizados, si no sería preocupante. Históricamente nunca se accedió a la escolaridad secundaria. Creo que es un desafío. Está todo por hacer.

E: ¿Si tuvieras que relacionar las características del barrio con el abandono escolar que mencionarías?

E.M.: Bueno, un poco lo mencionado antes, pero la violencia que se vive como denominador común del barrio es importante. Hay chicos a los que le roban yendo a la escuela y no quieren ir más por eso. O también tienen peleas con otros chicos fuera de la escuela y tampoco

quieren ir por eso. Hay una gran cantidad de disputas entre los jóvenes, con escaladas de violencia.

Otra cuestión a mencionar es el narcomenudeo que impone una cultura de la violencia para defender el negocio acrecienta lo anterior y tiene como protagonistas a los jóvenes del barrio. También la maternidad infantil, por la cual una gran cantidad de jóvenes dejan la escuela y le cuidado de personas o de negocios. Esto afecta a las mujeres. Hay muchas chicas que cuando le preguntas porque no van a la escuela te dicen que porque tienen que cuidar a sus hermanos porque su mamá y su papá se van a trabajar y no tienen con quien dejarlos. Entonces ellas faltan.

Otro problema es la deficiencia en la obtención de competencias y aptitudes en la escuela primaria que impiden y dificultan el acceso a saberes en la escuela secundaria. Por ejemplo, si la lecto-escritura no está bien desarrollada es muy difícil que se puedan sostener en la escuela secundaria, porque los profesores dan eso por sabido y siguen. Por otro lado, una de las que pondría última son las condiciones socioeconómicas, que por un lado impiden el acceso a elementos básicos y por otro lado, propician un ingreso al mundo laboral de manera temprana. Tampoco hay un sentido de pertenencia en la institución escolar, los jóvenes no se sienten parte ni acompañados en su tránsito por parte de los adultos, hay muchas situaciones en que los compañeros por ejemplo se burlan del que va sucio, o que viene de familia de ciruja, hay que romper con esos estigmas, con esa violencia simbólica. Sería bueno que en la escuela se defiendan esos otros saberes que traen de sus propias realidades, de su familia, hay muchos chicos que saben un montón de cosas, y podrían ser líderes de proyecto, si en lugar de pensar en poner al que sabe más cosas teóricas, se plantearan proyectos donde el que tenga el mando sea el que conoce sobre albañilería, o huerta, o reciclado, esas cosas hoy no pasan. Si la escuela se vive como frustración, la propuesta escolar es inviable.

13.1.2 ENTREVISTA N° 2

Entrevistado: Gabriela Arevalo - Vice directora EESO N° 251.

Lugar: EESO N° 251

Fecha: 13 de febrero de 2019.

Metodología: Entrevista semiestructurada y focalizada.

Referencias:

E: Entrevistadoras

G.A. : Gabriela Arévalo

E: En primer lugar, nos gustaría saber, en base a tu experiencia, cómo son las trayectorias de los jóvenes que asisten a la escuela.

G.A: Las trayectorias podríamos decir que son irregulares. Muchos de los jóvenes que asisten sufren interrupciones en su escolaridad. El año pasado, un chico que había dejado de asistir volvió el último día de clases.

E: ¿Cuáles son las mayores dificultades que tienen los jóvenes para sostener la educación?

G.A: Hay muchísimas. La situación en el barrio es muy compleja. Una de las causas de inasistencia es el cuidado de la casa, esto se ve en ambos sexos.No van porque si no hay nadie más en la casa, temen que entren o que les roben.

En el caso de las nenas, se ve que tienen que hacerse cargo de enfermedades de algún familiar o a partir de eso tienen que hacer las tareas de la casa, se ponen en el rol de ama de casa, asumen responsabilidades de adultos.

Otros chicos dejan por la droga,son soldaditos, y si bien se anotan y empiezan, y los padres quieren que vayan, al poco tiempo dejan. Algunos docentes además piden que no estén en el aula porque son problemáticos.

En general además, muchos de los chicos que vienen a esta escuela, sus padres no hicieron la secundario y en algunos casos ni siquiera terminaron la primaria, por lo que no tienen el apoyo en la casa o la ayuda, ni siquiera los conocimientos mínimos acerca de cómo es el tránsito por la escuela secundaria.

El embarazo adolescente es otra de las causas, se trata de acompañar siempre desde la escuela y junto a las trabajadoras sociales del centro de salud del barrio a las jóvenes y en algunos casos se les ha armado una trayectoria educativa secundaria.

Además de todo eso, hay chicos que dejan por changas, por empleos informales. Otros que sufren de violencia al interior del hogar.

En otros casos se mudan en forma repentina por amenazas de muerte, o conflictos entre vecinos....Hay un montón, y otros chicos que dejan y tampoco sabemos porqué porque no estamos atrás de cada uno preguntando o indagando qué está pasando. Se los llama para que vuelvan, pero no siempre se puede. O hay chicos que hace dos años se inscriben y dejan.

E: ¿En la escuela hay tutores o funcionan las ruedas de convivencia?

G.A: Sí. Hay una tutora, Silvana, que es buenísima. Es científica de la educación. Ella se encarga de las ruedas de convivencia en 1ero y en 2do año. Además, cuando alguien deja de venir es la encargada de llamar a la casa para ver que pasa, se reúne con los padres...

E: y las ruedas de convivencia como funcionan?

G.A: Todas las semanas hay y se trabajan temas diversos. Si hubo algún conflicto en el curso se habla ahí, o algún tema vigente que genera discusión entre los chicos, también tratamos que ellos propongan temas, pero es muy difícil.

E: ¿De qué escuela vienen los chicos que asisten a esta escuela?

G.A: Los jóvenes asisten de la escuela Ortolani y de la esc. Pellegrini. Esta escuela es la única que está en el barrio y tiene 2 modalidades Humanidades y Cs. Sociales y Gestión. Por la tarde, en el mismo edificio funciona una escuela técnica. Para la población del barrio, es la única opción que tienen, porque la mayoría no sale del barrio, y con la crisis (económica) actual, menos van a ir a otro lugar en colectivo.

E: ¿Tienen comedor?

G.A: No, no hay comedor, una pena. Tenemos copa de leche, es más, hay muchos que creo que asisten por la copa de leche.

E: ¿Cuántos alumnos hay en primer año?

G.A: La escuela cuenta con 6 divisiones de primer año. En cada una hay entre 25/30 estudiantes al inicio del año, pero cuando terminamos, en cada salón hay como máximo 15, en algunos terminamos con 7 chicos dentro del aula.

En segundo año, hay 3 divisiones, en tercero 3 y en cuarto y quinto año son 2. Con esos números imagínate como quedan los salones..... es muy perverso, porque desde el ministerio quieren que todos vayan a la escuela y todos terminan... pero mira la cantidad de cargos que hay...

E: ¿Cómo es el trato entre ellos?

G.A: Hay mucha discriminación entre los mismos chicos. Según la zona que vivan del barrio discriminan a los otros lo tildan de “paraguayo”, “boliviano”, “vago”, de lo que se te ocurra.

E: ¿Cómo ves el paso de la primaria a la secundaria?

G.A: Es difícil, hay muchos chicos que llegan a la escuela secundaria “grandes”. El año pasado, una chica inició primer año con 16 años. Eso es un problema y muchos de esos chicos terminan dejando. Además, hay muchos chicos que llegan a primer año sin saber leer o escribir y en general son los “revoltosos” los problemáticos, los que no quieren hacer nada todo el día. Cuando nos damos cuenta que no saben escribir en general es tarde. Tampoco culpo a la escuela primaria, en algunos casos los entiendo, no los pueden tener con 15 años todavía en la primaria, pero es difícil, es difícil integrarlos en un aula, sienten mucha vergüenza. Cuando estaba como docente me costaba que el directivo me autorizara para diseñar una trayectoria secundaria, eso también complica las cosas.

E: ¿Tienen algún proyecto institucional en ese sentido, para mejorar el tránsito o para fomentar la lectoescritura?

G.A: No. No específicamente. La realidad del día a día hace que los proyectos queden para otro momento. Si hicieron tertulias dialógicas donde cada chico se llevaba libros que entregó el ministerio y se los hacía reflexionar o poner el juego algo de la lectura. Es una actividad diferente, que les gustó mucho y en la que participaron mucho.

Además, por parte de algunas docentes decidimos transversalizar la violencia de género en nuestras cátedras. Pero no todas estaban de acuerdo.

E: ¿Cómo es la relación de la escuela con las otras instituciones del barrio?

G.A: Bueno, con el centro de salud Juana (Azurduy) tenemos muy buena relación. Igual, hace un tiempo que nos reunimos en la Red intersectorial de empalme. Ese fue un proyecto de Nación, de la red de niñez, adolescencia y familia. Había unas chicas que organizaron un tiempo y después se fueron, pero la idea era que nos juntemos todas las instituciones del barrio. La red se reúne una vez por mes. Es difícil que estemos todos, siempre alguno falta, pero van las trabajadoras del centro de salud, organizaciones del barrio, iglesias... Muchos de nuestros jóvenes se encuentran vinculados a diversas iglesias, pero bueno, gracias a eso asisten a la escuela, se sienten escuchados, acompañados. Fueron ocupando el lugar que el Estado fue dejando y le brindan un acompañamiento. Así que allí nos reunimos todos, a discutir temas generales, impresiones del barrio.

A veces es difícil, pero la escuela en este lugar tiene que tener un rol de acompañamiento, una función social que cumplir, es muy difícil si todos los directivos no piensan lo mismo o se quedan con el modelo de escuela de hace 50 años.

13.1.3 ENTREVISTA N° 3

Entrevistado: Matías Sanguinetti - Consejero del Plan Vuelvo a Estudiar del Distrito Noroeste

Lugar: CCB La Tierrita

Fecha: 9 de noviembre de 2018.

Metodología: Entrevista semiestructurada y focalizada.

Referencias:

E: Entrevistadoras

M.S.: Matías Sanguinetti

E:Cuál es tu experiencia en materia de inclusión de jóvenes en la EESO N°251?

M.S.: Para empezar me gustaría contextualizar un poco. La EESO N° 251 es la única propia del barrio (o por lo menos esa zona del barrio). Lo que me parece complejiza bastante la cuestión inclusiva.

Desde el rol que me toca ocupar como consejero del plan Vuelvo a Estudiar me he acercado varias veces con mi compañera a esa institución, como a tantas otras. La peculiaridad que tiene la Victor Cué es que al ser la única cercana al barrio, es también la más requerida a la hora de realizar las entrevistas personales que tenemos con les niñez para definir a qué escuela les gustaría ir.

En este caso particular (pero me gustaría aclarar que sucede en la gran mayoría de las escuelas de la ciudad) se da un fenómeno que tiene que ver con las distintas formas de entender la educación que tienen tanto docentes como directivos. Cada persona concibe de una manera diferente su rol por lo que el trabajo de la inclusión se complejiza aún más.

Con la 251 nos encontramos frente a un equipo directivo nuevo, con quienes no compartíamos formas de construir la comunidad educativa. Salvando la excepción de una de las vicedirectoras, con quien coordinamos y pudimos encarar varios procesos inclusivos en la institución a través de herramientas que brinda el Ministerio de Educación (tales como trabajos en casa, reinserción paulatina al aula luego de casos de mala conducta, espacios de diálogo entre los propios alumnos, etc).

E: ¿Cuáles considerás que son las causas por las que los jóvenes abandonan la escuela?

M.S.: En cuanto a que motiva a les chiques a dejar la secundaria me gustaría empezar por la actualidad. El contexto socio – económico que estamos viviendo hace que las posibilidades de que un estudiante pueda transitar su educación sin altibajos sean casi nulas.

Las familias que se ven azotadas por la política económica no priorizan (y con justo motivo creo yo) la educación de sus hijos, y estos terminan buscando algún trabajo para poder ayudar a sostener a la familia.

En cuanto a las problemáticas comunes del barrio (llevándolo a otros aspectos que no es el económico) podríamos decir que el poco cupo en las escuelas cercanas es un factor importante. Los problemas entre barrios y entre “bandas” son muy comunes y el hecho de tener que movilizarse demasiado para asistir a otra escuela, en otro barrio, no es de las ideas que más les simpatiza a los chiques.

Otro aspecto importante tiene que ver con la cuestión del ser y las relaciones sociales que establecemos. En mi experiencia y relacionándome con los chiques he aprendido que quien asiste a la escuela es muchas veces objeto de burla entre sus amigos lo que hace más difícil entender a la educación con la importancia que tiene cuando tu “grupo” no lo concibe de la misma manera.

E: En este sentido, ¿cuál consideras que es la percepción que tienen los jóvenes sobre la escuela?

M.S.: En términos generales sostienen que la escuela “no sirve para nada”. Uno logra ver que es una frase demasiado instalada y hasta cae a veces en creer que la repiten sin contenido. Pero no podemos ser ingenuos o ponernos en una situación de superioridad. Algo expresa esa frase tan popular y, creo yo, que expresa nada más y nada menos que el fracaso de la forma de educar que sostenemos hace tanto tiempo, el fracaso del funcionamiento de la escuela como institución (y como dice Foucault hasta institución – cárcel) y la pérdida del rol social y de contención que ésta ha sufrido.

Con respecto a la escuela 251 los jóvenes insisten constantemente para poder asistir allí, por esto que decía antes de poder sentirse seguros en su barrio, su zona, con gente que conocen. Esto hace que la demanda sea muy alta.

En cuanto a la cuestión inclusiva hemos recibido varias valoraciones (de hijos y madres) que tienen que ver con la actitud expulsiva que llevan adelante. Un rol que solo se basa en volcar contenidos en el aula y quienes no puedan aprenderlos o “no quieran” están invitados a irse. Esto les expone a la famosa analogía “estar contra la espada y la pared”. Por un lado permanecer en una institución con poca sensibilidad social y por el otro, tener que irse lejos

de su “zona segura”. Así es como entran en el círculo vicioso del abandono continuo hasta el cansancio, que culmina con “la escuela no sirve para nada”.

Les jóvenes nos están queriendo decir algo y es tiempo de escucharlos.

13.1.4 ENTREVISTA N° 4

Entrevistada: Julia Caravaca - Coordinadora General del Plan Vuelvo a Estudiar

Lugar: EEMPA N° 1330

Fecha: 9 de noviembre de 2018.

Metodología: Entrevista semiestructurada y focalizada.

Referencias:

E: Entrevistadoras

J.C.: Julia Caravaca

E: ¿Cuál consideras que es el año de mayor deserción escolar? ¿Cuáles serían las causas de que se den en ese o en esos años? Y en general, ¿cuáles serían las causas que llevan a los jóvenes dejar la escuela?

J.C.: Los años de mayor deserción escolar, por lo que nosotros trabajamos todos los últimos años, siempre fueron los primeros años. Principalmente primer año y segundo año. Esos son los años en donde hay mayor índice de repitencia y de interrupción de la escolaridad. Nos gusta hablar de interrupción de la escolaridad y no de abandono porque permite pensar en el retorno.

Obviamente que consideramos que la interrupción de la escolaridad es multicausal. No hay una causa específica que lo explique pero sí entre las que tienen mucha incidencia, podemos encontrar el salto que se da entre lo que es la lógica de la escuela primaria a la escuela secundaria, la escuela primaria es mucho más cercana, con una lógica totalmente distinta a la que después plantea la secundaria, y entre otras causas, la entrada en una nueva etapa, en la adolescencia, en la juventud, donde se empiezan a desarrollar vínculos con diferentes situaciones, algunos jóvenes con la necesidad de trabajar, de ayudar a sus familias, algunas

mujeres muy jóvenes que tienen embarazos muy tempranamente, adolescentes. Todas esas situaciones van atentando con la posibilidad de que puedan sostener una escolaridad sin interrupciones y, por supuesto, la situación económica en relación a si pueden pagar el colectivo, si la escuela le queda cerca o lejos. También entre otras causas que hemos encontrado están los conflictos barriales, por lo cual algunos jóvenes no pueden ir a una determinada escuela para no cruzarse con un grupo. Son muchas las causas, pero principalmente lo que podemos sintetizar tiene que ver con cuestiones económicas, territoriales, con el salto que se da entre la primaria y la secundaria, con las vivencias propias de una edad en la que se empieza a desarrollar la independencia y las relaciones afectivas y grupales con pares, y con la cuestión de la violencia, del consumo. Pero esas nos son las situaciones más comunes.

E: Además del Vuelvo a Estudiar, ¿conocés otro plan, programa o proyecto que intente prevenir la deserción escolar?

J.C.: En relación a planes y programas que intenten prevenir la deserción escolar, hay distintos tipos. Durante mucho tiempo, a nivel nacional, estuvo el plan Fines que este año se vio obstaculizado. Tenía un poco la idea de permitir que los jóvenes que adeudaban materias finalicen. También la provincia desarrolló en los últimos años el Programa Secundario Completo que es un programa que busca prevenir la deserción a partir de trabajar con un equipo que acompañe las trayectorias académicas adentro de la escuela, que plantea el trabajo interdisciplinario, que plantea que no necesariamente tienen que ir todos los días a la escuela, que pueden acreditar las distintas materias con trabajos y con distintos proyectos. Busca que los jóvenes no interrumpan su escolaridad. Y también tenemos otros planes y proyectos que si bien no trabajan dentro de la escuela como es el caso del Fines, del Secundario Completo o del Vuelvo a Estudiar, tenemos otros planes y programas que buscan mejorar las condiciones de vida que por supuesto colabora como es el caso del Plan Abre, Abre Familia, Abre Vida que trabajan las cuestiones en relación al hábitat, a las posibilidades de mejorar una calidad de vida que permita asistir a la escuela sin otros inconvenientes en relación a lo económico, a la lo familiar, a la relación con el consumo. En relación a esto último, también hay un programa del Ministerio de Educación que es Lazos que trabaja el consumo problemático, por lo cual también se puede pensar que es un programa que plantea y piensa en cómo trabajar algunas situaciones para prevenir que por esas causas se pueda interrumpir la

escolaridad.

E: ¿Cuáles son las características de la Escuela N° 251?

J.C.: Desde el Plan Vuelvo a Estudiar, nosotros podemos dar cuenta del vínculo que hemos sostenido a lo largo del tiempo con la escuela 251 que ha sido de mucho trabajo. Hemos trabajado con distintos equipos directivos, en los últimos tiempos cambió el equipo directivo, con el cual empezamos a tener una relación un poco más tensa en relación a las prácticas de inclusión y de acompañamiento al interior de la escuela. Sin embargo, hemos establecido lazos de confianza y diálogo como para ir mejorando esta cuestión, aunque todavía nos quede un camino. En relación a esto, es una escuela que está en un territorio muy complejo, con muchas vulnerabilidades sociales, económicas, culturales, atravesado por conflictos sobre todo territoriales y económicas. Los jóvenes que van a esa escuela vienen de familias con una vulnerabilidad alta, que tienen muchísimos problemas familiares e individuales en relación a esto. Por eso, es una escuela que tiene una tasa alta de interrupción de la escolaridad y también una tasa alta de repitencia que nos está mostrando que tiene una población que evidentemente necesita un acompañamiento diferente y necesita pensar alguna estrategia en relación a cómo podemos garantizar el derecho a la educación y la continuidad dentro de la escuela en el marco de las dificultades que encuentran las y los jóvenes en sus familias y en sus territorios. Aparecen cuestiones ligadas a lo económico, al consumo y al embarazo adolescente, por lo cual es una escuela que requiere trabajar multicausalmente todas estas cuestiones con su equipo docente, con su equipo directivo y con las instituciones del barrio. Nosotros vemos que tiene una debilidad grande en relación a cómo se vincula con las distintas instituciones del barrio, con el centro de salud, con los espacios municipales y provinciales que hay en el barrio. Incluso vemos que tampoco tienen demasiada relación con las organizaciones de la sociedad civil como las vecinales, la biblioteca. Creo que sería interesante pensar en fortalecer esa relación de la escuela con su entorno para pensar estrategias conjuntas. Creo que ese es el desafío que tiene la escuela.

E: Por último, nos gustaría saber si pudieron detectar en alguna institución educativa alguna actitud, discurso o acción que fomente la permanencia de los jóvenes en la escuela. ¿Y en la EESO N°251?

J.C.: Hay escuelas que tienen un montón de estrategias pequeñas sostenidas e incentivadas

por el Ministerio de Educación como por ejemplo algunas que tienen incorporado las trayectorias académicas individuales, donde para la situación de cada estudiante piensan particularmente como acompañarlo sino puede ir algún día a la escuela, que pueda estar haciendo obviamente los trabajos de las materias que no puede cursar. También encontramos escuelas como la N° 513 que definió trabajar un proyecto institucional que tiene que ver con fomentar la lectura para pensar en que los estudiantes puedan comprender lo que leen. Porque también eso es un gran problema, los estudiantes van a la escuela secundaria y todavía no comprenden lo que leen. Entonces es una escuela en la cual de primer a quinto año, todos tienen espacios de lectura semanales, en donde leen en distintas materias, no es que leen solamente en literatura. Leen en biología, en matemática. Plantean esto de las tertulias literarias, pero lo hicieron un proyecto institucional pensando en fomentar la lectura y la comprensión de la lectura. Eso es interesante, porque es un proyecto que lo hicieron ellos detectando la dificultad que tienen los estudiantes con respecto a comprender lo que leían. No solamente a leer, sino a comprender que es una causa por la cual muchas veces no comprenden las actividades y sientan que no pueden con la escuela. Se me ocurre esa experiencia y hay muchas más en relación a proyectos institucionales de escuelas que piensan en este sentido, como la 518 Qom donde también se plantean estrategias en relación a los intereses de los estudiantes, que por ahí también tienen largos periodos de interrupción porque se van a visitar a sus familias al norte del país, entonces se piensa también en generar espacios institucionales en donde se puedan revincular con la escuela desde otro lugar, ofreciendo talleres por ejemplo que les interese. Talleres de manualidades y artesanías en relación a su comunidad, a su cultura. Cuestiones interesantes para pensar que colaboran con que los estudiantes tengan una pertenencia con la escuela y se sientan más contenidos.

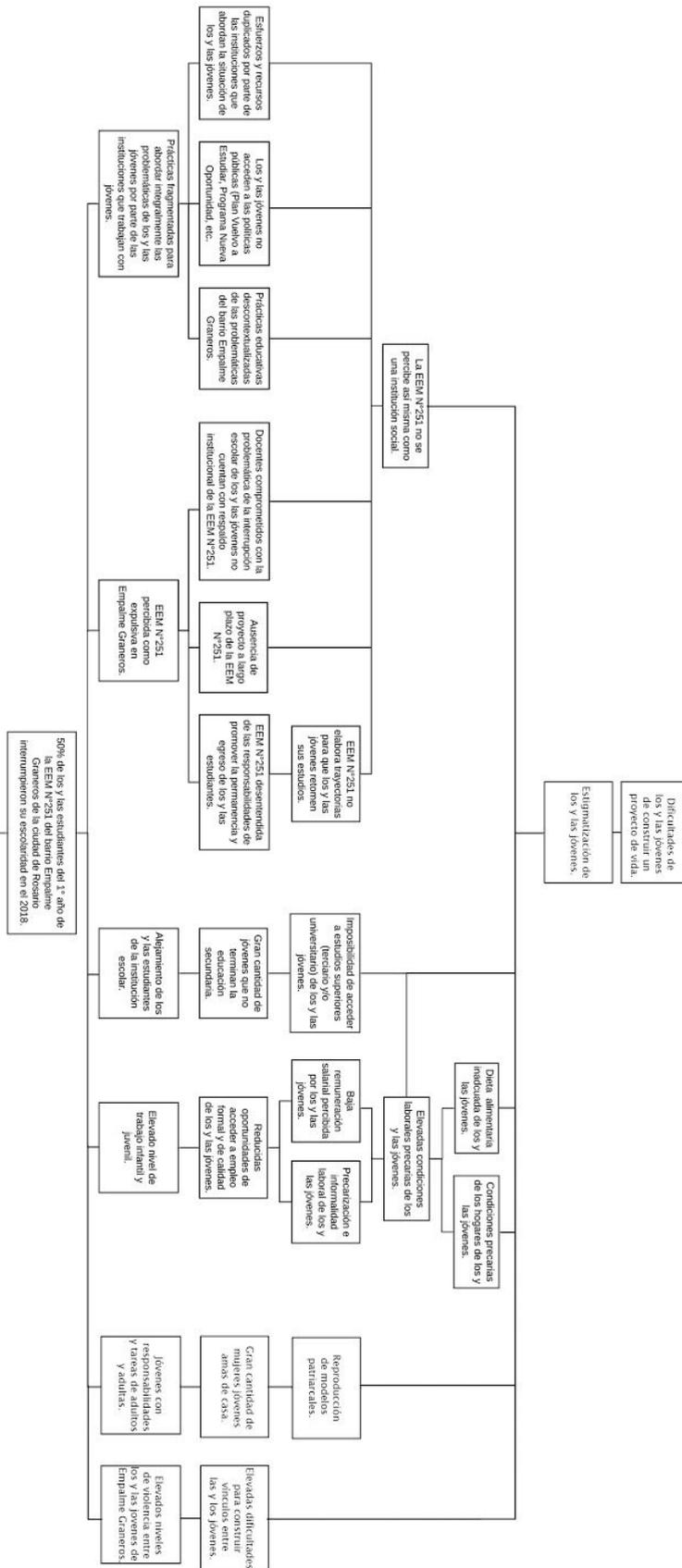
En la 251 vemos, en este momento, un equipo directivo que es menos permeable a este tipo de proyectos. Sin embargo, fueron deponiendo la actitud más resistente y están en un momento interesante para trabajar. De todas maneras, ellos si tienen la posibilidad de que los estudiantes que no tienen la posibilidad de cursar recuperen con trabajos prácticos pero todavía no tienen un proyecto institucional que ponga como eje a los estudiantes dentro de la escuela con el objetivo de que no abandonen y puedan permanecer y egresar. Todavía es como que está más preocupados por la calidad académica, olvidándose que tiene que ir unida a la inclusión. Es una escuela en la que aparece esta idea de que los jóvenes tienen que estar,

pero en la práctica les cuesta tener proyectos concretos para eso. De alguna manera están intentándolo pero les cuesta encontrar el camino todavía.

13.2 ANEXO N°2: TABLA DE PONDERACIÓN DE ACTORES

| TABLA DE PONDERACIÓN DE ACTORES | | | | |
|---|--------------|--------------------|-----------------|--------------|
| Actores | Poder | Legitimidad | Urgencia | Total |
| EESO N°251 | 30 | 30 | 40 | 100 |
| Centro de Salud “Juana Azurduy” | 30 | 10 | 0 | 40 |
| Centro de Salud “Empalme Graneros” | 30 | 10 | 0 | 40 |
| Punto Abre | 20 | 30 | 40 | 90 |
| Servicio Público de la Vivienda | 30 | 0 | 0 | 30 |
| Parque Huerta “El Bosque” | 20 | 10 | 0 | 30 |
| Huerta “El Orégano” | 20 | 10 | 0 | 30 |
| Espacio N°11 “La Tierrita” | 20 | 10 | 40 | 70 |
| Club Reflejos | 30 | 10 | 40 | 30 |
| Biblioteca Popular Empalme Norte | 30 | 30 | 40 | 100 |
| Causa - Organización Popular | 30 | 30 | 0 | 60 |
| La Poderosa | 20 | 30 | 40 | 90 |
| Centro Comunitario Luchando por los Jóvenes | 20 | 10 | 0 | 30 |
| Asociación Civil José Ingenieros | 30 | 10 | 40 | 80 |
| Vecinal Empalme | 30 | 0 | 0 | 30 |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | | |

13.3 ANEXO N°3: ÁRBOL DE PROBLEMAS





13.5 ANEXO N°5: TABLA DE PONDERACIÓN DE ALTERNATIVAS

| TABLA DE PONDERACIÓN DE ALTERNATIVAS | | | | | |
|---|-------------------------------------|------------------------|------------------------------|-------------------|--------------|
| | Participación de actores | Sustentabilidad | Impacto de género | Innovación | Total |
| Alternativa N°1 | 30 | 20 | 30 | 20 | 100 |
| Alternativa N°2 | 10 | 20 | 0 | 0 | 30 |
| Alternativa N°3 | 10 | 20 | 0 | 0 | 30 |
| Alternativa N°4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | | | |

13.6 ANEXO N°6: DESCRIPCIÓN DE ALTERNATIVAS

13.6.1 ALTERNATIVA N°1- ABORDAJES INTEGRALES Y COMUNITARIOS DE LAS SITUACIONES PROBLEMÁTICAS DE LOS Y LAS JÓVENES DE LA EESO N°251 A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE UN PROTOCOLO COMÚN.

Como se ha podido observar en el diagnóstico, se presentan escasos abordajes integrales y comunitarios sobre las situaciones problemáticas que atraviesan los y las jóvenes de la EESO N°251. Esto es producto de la poca vinculación de la institución educativa con los actores territoriales que trabajan con esta población en Empalme Graneros, del desconocimiento que tiene la misma sobre las políticas públicas de juventudes existentes en la ciudad como así también de la desvinculación con el contexto inmediato favorece el desarrollo de prácticas educativas que no tienen en cuenta las problemáticas de sus estudiantes.

Para dar respuesta a esta problemática que no favorece la permanencia de los y las estudiantes en la institución educativa, se propone la presente alternativa. La misma implica la realización de un abordaje integral y comunitario de las situaciones problemáticas que vivencian los y las jóvenes de la EESO N°251 a partir de la aplicación de un protocolo común.

En este sentido, el mismo se elaborará y llevará a cabo a partir de diferentes instancias. En primer lugar, se fomentará la vinculación de la institución educativa con los actores territoriales (La Tierrita, Parque Huerta, Club Reflejos, etc) del barrio a partir de la reactivación de la Red Intersectorial Empalme Graneros. Asimismo, se promoverá que dicho espacio se amplíe con la participación otros actores que no formaban parte del mismo. En segundo lugar, para conocer e incluir al protocolo las políticas públicas de juventudes, se realizarán reuniones informativas con agentes estatales responsables de sus implementaciones. En tercer lugar, se considera pertinente el encuentro con referentes barriales que puedan dar a conocer las problemáticas que atraviesa la población objetivo para que el dispositivo esté involucrado con la realidad en donde se llevará a cabo.

Analizando la alternativa, se considera que tiene una alta participación de actores porque involucra como mínimo a 10 agentes territoriales en la implementación. Asimismo, es de carácter sustentable ya que la misma dejará una Red y un protocolo que podrá seguir

utilizándose al concluir el proyecto. También se observa que tiene impacto de género porque contempla modificaciones que promueven una igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres a partir de su aplicación. Por último, se puede señalar que es una propuesta innovadora porque no se ha implementado en otra oportunidad para abordar la problemática.

Sin embargo, es pertinente indicar un riesgo que podrían dificultar la realización del proyecto. Refiere a la voluntad de participar o no de actores. Para garantizar el involucramiento de los mismos, será fundamental resaltar la importancia que tiene la educación secundaria en la conformación del proyecto de vida de los y las jóvenes, como así también la responsabilidad que tiene la comunidad en acompañar dicho proceso.

13.6.2 ALTERNATIVA N°2- ELABORACIÓN DE PROYECTO INSTITUCIONAL EDUCATIVO EN LA EESO N°251 QUE PRIORICE A LOS Y LAS ESTUDIANTES EN SU PERMANENCIA Y EGRESO EN LA INSTITUCIÓN.

A partir de la información analizada, se percibe que la EESO N°251 no tiene un proyecto institucional, el cual priorice a los y las estudiantes en su permanencia y egreso del establecimiento educativo. Por un lado, se aprecia que es el resultado de que la comunidad académica, es decir docentes y autoridades directivas, no compartan la misma concepción sobre el rol que debería tener la institución en la comunidad. Por otro lado, se relaciona con las escasas prácticas inclusivas que lleva a cabo, vinculadas a la preponderancia que tiene la calidad académica en el plan de trabajo de los y las docentes en detrimento de la inclusión de estudiantes, y a la baja capacidad de generar sentimientos de pertenencia hacia la institución.

De esta manera, se evalúa la necesidad elaborar un proyecto institucional que priorice a los y las estudiantes en su permanencia y egreso de la institución para abordar la problemática planteada. Para ello, se deberán llevar a cabo diferentes acciones. Primero, será necesario realizar jornadas de estudio y reflexión acerca de diferentes prácticas inclusivas implementadas en otras instituciones para luego desarrollarlas en la institución. De este modo, se considera que podrían copiarse algunas experiencias y/o tenerse en cuenta las mismas para desplegar otras innovadoras. Segundo, se deberán pensar estrategias para que los y las estudiantes puedan generar lazos con la institución, entre las cuales se podría pensar en

la elaboración conjunta del logo de la misma u actividades vinculadas al cuidado del establecimiento.

Examinando la alternativa, se vislumbra que la misma contará con una participación baja de actores ya que involucra únicamente a la comunidad educativa de la institución. Además, no tiene impacto de género ya que no contempla modificaciones que promuevan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, y no es innovadora ya que se ha implementado antes en otras escuelas para abordar la problemática. Sin embargo, es importante destacar que la propuesta es sustentable porque el dispositivo quedaría en funcionamiento finalizada la implementación del proyecto, dejando capacidades instaladas.

Aquí también es necesario evaluar los riesgos que conlleva la propuesta. Por un lado, podrían presentarse dificultades a la hora de pensar el proyecto institucional con dichas características al encontrarse con docentes y/o miembros del equipo directivo con una perspectiva expulsiva. Esta situación podría solucionarse, sensibilizando a los mismos sobre la importancia de la inclusión educativa y respaldándose en la legislación vigente que plantea la educación es un derecho que debe ser garantizado por el Estado y, por ello, avala llevar a cabo estrategias innovadoras para poder garantizarlo.

Por otro lado, otro riesgo podría vincularse al desinterés de los y las estudiantes en generar otros lazos con la institución. Para evitarlo, se debería pensar propuestas innovadoras desde una perspectiva joven, permitiendo que los mismos jóvenes puedan diseñarlas y desarrollarlas.

13.6.3 ALTERNATIVA N°3- ABORDAJE DE LAS DISPUTAS ENTRE LOS Y LAS JÓVENES A PARTIR DE LA PROMOCIÓN DE LA BUENA CONVIVENCIA DESDE LAS RUEDAS DE CONVIVENCIA EN LA EESO N°251.

En el diagnóstico, también se ha observado cómo las disputas entre jóvenes al interior de la EESO N°251 dificultan su permanencia en la institución. Se puede ver que las mismas provienen de disputas territoriales existentes en Empalme Graneros, relacionadas al contexto violento en el que viven los y las estudiantes.

En este sentido, se propone desarrollar una alternativa de abordaje de la promoción de la buena convivencia a partir del desarrollo de ruedas de convivencia de la EESO N°251. De

este modo, bajo la modalidad de talleres, se trabajará sensibilizando sobre la temática a los y las jóvenes en las aulas, fomentando lazos de respeto, compañerismo y rescatando el valor del diálogo como medio para resolver conflictos. Además, se desarrollarán instancias de mediación en caso de detectarse disputas concretas.

Reflexionando sobre la propuesta, se puede aseverar que la misma es sustentable porque dejaría capacidades instaladas ya que podría replicarse en diferentes cursos y años una vez finalizado el proyecto. Pero cuenta con una baja participación de actores ya que compromete al personal de la escuela y a sus estudiantes. Tampoco tiene impacto de género ya que no contempla modificaciones que promuevan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, y no es innovadora porque dicho mecanismo ha sido aplicado en otras instituciones educativas para resolver la problemática.

Con respecto a los riesgos que podría tener la misma, se pueden mencionar la falta de herramientas que podría tener el personal encargado de desarrollar las ruedas de convivencia y las mediaciones. Para ello, se podría solicitar la intervención de otros actores como el Equipo Socioeducativo capacitado para ello y formar a la comunidad académica en la materia a partir de los dispositivos del Ministerio de Educación.

13.6.4 ALTERNATIVA N°4- NULA

La última alternativa a estimar es la nula, es decir no realizar acciones para abordar la problemática esbozada.

Teniendo en cuenta esta opción, se piensa que la situación se mantendrá e, incluso, podría agravarse en caso de profundizarse sus causas. De esta forma, los y las estudiantes continuarán viendo reducidas sus posibilidades de continuar sus estudios secundarios, lo que conlleva grandes consecuencias para su futuro. En este sentido, se puede mencionar una mayor marginalidad, el ingreso temprano al mercado laboral como así también su precarización en dicho ámbito, imposibilidad de acceder a estudios superiores, entre otras, dificultando sus posibilidades de construir un proyecto de vida.

13.7 ANEXO N°7: TABLA DE PRESUPUESTO POR ACTIVIDAD

| TABLA DE PRESUPUESTO POR ACTIVIDAD | | | |
|--|---------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| Actividad | Recursos Humanos | Recursos Materiales | Monto (\$) |
| 1. Conformación del equipo de Proyecto. | 1 Director | | 45.271 |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | | 72.792 |
| | 2 Preceptores | | 72.792 |
| | | Notebook | 37.000 |
| | | Impresora | 35.900 |
| | | Mobiliario | 30.000 |
| Total actividad 1 | | | 293.755 |
| 2. Planificación de reunión y organización de la Red Intersectorial. | 1 Director | | - |
| | 1 Docente (FID) | | - |
| | | 1 Servicio de catering | 5.300 |
| Total actividad 2 | | | 5.300 |
| 3. Convocatoria a la primer reunión de la Red Intersectorial. | 1 Director | | - |
| Total de actividades 3 | | | 0 |
| Transporte página siguiente. | | Subtotal | \$299.055 |

| | | | |
|---|---------------------------------|----------------------|------------------|
| Transporte viene de página anterior. | | Subtotal | \$299.055 |
| 4. Realización del primer encuentro. | 1 Director | | 45.271 |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | | 72.792 |
| | | Servicio de catering | - |
| | | Notebook | - |
| | | Mobiliario | - |
| Total actividad 4 | | | 118.063 |
| 5.Reuniones individuales. | 1 Director | | - |
| | | Notebook | - |
| Total actividad 5 | | | 0 |
| 6. Elaboración de recursero. | 1 Docente (FID) | | - |
| | | Notebook | - |
| | | Impresora | - |
| | | Resma de papel | 1.791 |
| | | Toner | 7.900 |
| Total actividad 6 | | | 9.691 |
| Transporte página siguiente. | | Subtotal | \$426.809 |

| Transporte viene de página anterior. | | Subtotal | \$426.809 |
|---|---------------------------|----------------------|------------------|
| 7. Elaboración del protocolo. | 1 Docente (facilitadora) | | 36.396 |
| | 2 Preceptores | | 72.792 |
| | | Notebook | - |
| | | Impresora | - |
| | | Resma de papel | - |
| | | Toner | - |
| Total actividad 7 | | | 109.188 |
| 8. Organización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 1 Director | | 45.271 |
| | | Servicio de catering | 5.300 |
| Total actividad 8 | | | 50.571 |
| 9. Realización de la segunda reunión de la Red Intersectorial. | 1 Director | | - |
| | 1 Docentes | | 36.396 |
| | | Notebook | - |
| | | Proyector y pantalla | 53.000 |
| | | Mobiliario | - |
| Total actividad 9 | | | 89.396 |
| 10. Finalización de la elaboración del protocolo. | 1 Director | | - |
| | 2 Preceptores | | - |
| | 1 Docente (facilitadora) | | - |
| | | Notebook | - |
| Total actividad 10 | | | - |
| Transporte página siguiente. | | Subtotal | \$675.964 |

| Transporte viene de página anterior. | | Subtotal | \$675.964 |
|--|---------------------------------|-----------------|------------------|
| 11. Realización de reunión de padres y madres. | 1 Director | | 45.271 |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | | 72.792 |
| | 2 Preceptores | | 72.792 |
| Total actividad 11 | | | 190.855 |
| 12. Presentación de protocolo a estudiantes. | 1 Director | | - |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | | - |
| | 2 Preceptores | | - |
| Total actividad 12 | | | - |
| 13. Organización de feria. | 1 Director | | - |
| | 1 docente (facilitadora) | | - |
| | | Notebook | - |
| | | Impresora | - |
| | | Resma de papel | - |
| | | Toner | - |
| Total actividad 13 | | | - |
| 14. Realización de feria. | 1 Director | - | - |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | - | |
| | 2 Preceptores | - | |
| | | Mobiliario | - |
| Total actividad 14 | | | - |
| Transporte página siguiente. | | Subtotal | \$866.819 |

| Transporte viene de página anterior. | | Subtotal | \$866.819 |
|---|---------------------------------|-----------------|------------------|
| 15. Diseño de evaluación. | 1 Director | - | |
| | 2 Docentes (facilitadora y FID) | - | |
| | 2 Preceptores | - | |
| | | Notebook | - |
| Total actividad 15 | | | - |
| Total | | | \$866.819 |
| Fuente: Elaboración propia 2019. | | | |

13.8 ANEXO N°8: TABLA DE FLUJO DE FONDOS

| TABLA N°10 FLUJO DE FONDOS | | | | | |
|---|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | Mes 1 Monto (\$) | Mes 2 Monto (\$) | Mes 3 Monto (\$) | Mes 4 Monto (\$) | Total Monto (\$) |
| Financiados | 220.855 | 118.063 | 243.855 | 190.855 | 773.628 |
| No financiados | 78.200 | 9.691 | 5.300 | - | 93.191 |
| Totales | 299.055 | 127.754 | 249.155 | 190.855 | 866.819 |
| Fuente: Elaboración propia en base a precios relevados en Diciembre 2019. | | | | | |