

XI Congreso Argentino de Antropología Social

Rosario, 23 al 26 de Julio de 2014

GRUPO DE TRABAJO: N° 80 ANTROPOLOGÍA Y EDUCACIÓN

TÍTULO DE TRABAJO: La flexibilización como estrategia para la inclusión. Una aproximación a las políticas de “inclusión socioeducativa” en la provincia de Santa Fe

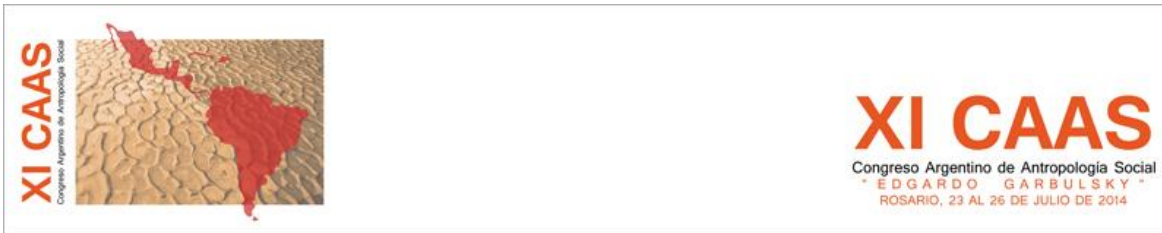
1

Nombre y apellido. Institución de pertenencia.

Mirna Calamari (CeaCu-UNR)

Mercedes Saccone (CeaCu-UNR, UADER)

Marina Santos (CeaCu-UNR)



Introducción

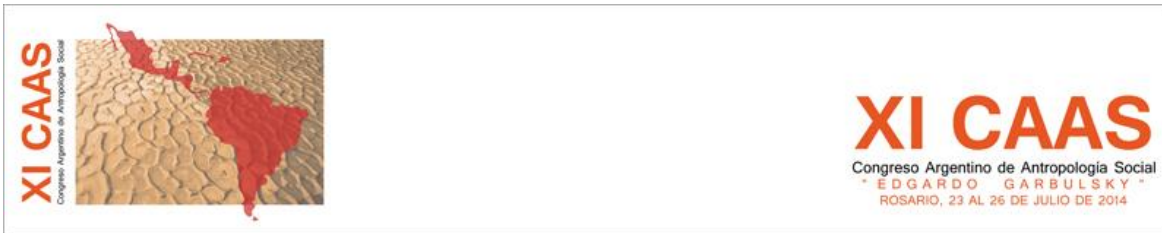
En el presente trabajo proponemos una aproximación a determinadas líneas que en materia de políticas educativas están siendo implementadas por las gestiones municipal y provincial. Particularmente, nos interesa analizar los principales lineamientos del Plan Provincial “Vuelvo a estudiar”, propuesta destinada a jóvenes que desde ambos sectores estatales se definen como atravesados por situaciones de “vulnerabilidad educativa”.

Si bien su construcción empieza a delinearse en diciembre de 2012 en el marco de la asunción de la nueva Ministra de Educación, el plan al que hacemos referencia, comenzó a llevarse adelante en el mes de febrero de 2013, desarrollándose la primera experiencia en la ciudad de Rosario. Esta gestión plantea como problemática a priorizar, la *deserción escolar de los jóvenes*. En ese sentido, el Plan Vuelvo a Estudiar se presenta como una política de “*inclusión socioeducativa*”, destinada a generar la reinserción educativa de los jóvenes.

2

El acercamiento que aquí realizamos es construido a partir del análisis de documentación oficial vinculada a dicho plan, notas periodísticas y publicaciones de la página oficial del Ministerio de Educación, en las que se recuperan parte de discursos de funcionarios. Asimismo, hemos realizado entrevistas a referentes de algunas de las áreas que participan en su planificación y desarrollo.

Esta aproximación se realiza desde un enfoque socioantropológico, que entiende que en los procesos de construcción de políticas participan distintos sujetos (tanto en los ámbitos de diseño e implementación como en las mismas instituciones educativas) quienes “*actúan y median produciendo procesos específicos de apropiación y resignificación de los contenidos y prescripciones presentes en dichas políticas y programas*” (Sinisi, s/r: 3). De este modo, en este trabajo abordaremos aquella dimensión vinculada a los procesos de definición de esta política, aunque también nos interesa continuar pensando estos procesos a escala de su “*implementación*” a nivel de la vida cotidiana de las escuelas,



entendiendo que la misma implica *“una multiplicidad de procesos y situaciones que involucran sentidos y prácticas de diversos sujetos no necesariamente coincidentes entre sí, que van a dar forma, dialécticamente, a las modalidades de concreción en cada contexto local”* (Sinisi, s/r:7).

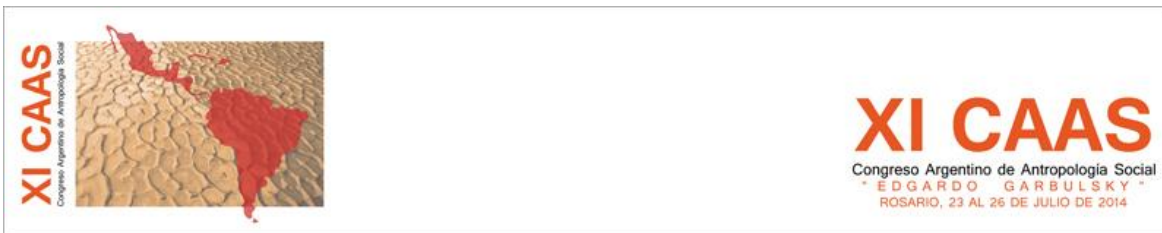
Presentamos entonces la descripción de un núcleo problemático que identificamos como central en la formulación de estas políticas, el cual se expresa en términos de *la necesidad de flexibilizar distintos aspectos organizativos de la escuela secundaria para lograr la inclusión socioeducativa de los jóvenes*. Éste imperativo de flexibilización se desprende de un diagnóstico, muchas veces implícito, que plantea una asociación entre los procesos de *“exclusión”* y la escuela secundaria *“tradicional”*, o con lo que se identifica como el *“formato escolar”*, a su vez que se presenta como *“estrategia”* fundamental para el logro de la inclusión socioeducativa. Por esta razón, consideramos pertinente ampliar estos sentidos que se construyen desde las políticas en relación a las escuelas.

3

La puesta en marcha de un plan de inclusión educativa en un contexto de conflictividad social

Si bien la construcción del Plan *“Vuelvo a Estudiar”* comienza a delinearse en el marco de la asunción de la nueva Ministra de Educación Claudia Balagué (en diciembre de 2012), el mismo comenzó a llevarse adelante en el mes de febrero del año 2013, teniendo lugar la primera experiencia en la ciudad de Rosario¹. Su desarrollo se inscribe en el reconocimiento de la *deserción escolar de*

¹ El plan *“Vuelvo a Estudiar”* consta de dos *“fases”* de desarrollo. En primer lugar, una *“etapa territorial del plan”* donde los *“Equipos Territoriales (integrados por los Equipos Socio-Educativos del Ministerio de Educación + equipos de Orientación Social del Ministerio de Desarrollo Social + equipos de los gobiernos locales)* toman contacto con los jóvenes y sus familias indagando cuáles fueron los motivos que los llevaron a dejar de asistir a la escuela y otras problemáticas sociales” (*“Vuelvo a Estudiar. Plan de Inclusión Socioeducativo”*, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, abril de 2013). En esta primera etapa *“de relevamiento y sensibilización”*, se ofrece al joven las *“posibilidades de retomar sus estudios, o de incorporarse a instituciones de la sociedad*



los jóvenes como problemática y cuestión prioritaria a ser abordada por el estado provincial. De acuerdo con declaraciones de la Ministra a un diario de la ciudad de Rosario², el índice general de deserción en el nivel secundario en junio de 2012 se elevaba al 18 %. En ese sentido, el Plan “Vuelvo a Estudiar” se presenta como una *“política activa de inclusión socioeducativa”*³, cuyos objetivos se orientan no sólo a la reinserción educativa de los jóvenes, sino también a la *“igualdad de oportunidades, la calidad de los aprendizajes, la participación ciudadana y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar de los jóvenes”*⁴.

Esta iniciativa está destinada a la inclusión de jóvenes que se encuentran alejados del sistema educativo y que transcurren su cotidianeidad en contextos de pobreza urbana. La importancia de focalizar las acciones del plan en *“los barrios de mayor vulnerabilidad”*, de acuerdo con lo expresado por el gobernador, reside en que son *“los lugares donde la construcción simbólica del significado de la educación es más difícil. ‘A los centros culturales como El Molino [ciudad de Santa Fe] van las clases medias y altas, pero no las bajas que prefieren ir a enloquecerse con los juegos mecánicos. Y eso es porque no hay una construcción simbólica de la educación que sí la tienen aquellos que arrancaron su vida con un libro en la mano, con música o yendo a un museo. Por eso, tenemos que ir a*

4

civil que los vinculen con la escuela” (Noticia Subportal de Educación, Provincia de Santa Fe, agosto de 2013). La segunda etapa del plan “se desarrolla en el territorio y dentro de la institución escolar con el regreso de los jóvenes y el seguimiento de esta inclusión. En esta fase es importante el trabajo colaborativo entre los equipos socioeducativos y los supervisores de escuelas con directores, profesores, tutores y demás actores institucionales” (“Vuelvo a Estudiar. Plan de Inclusión Socioeducativo”, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, abril de 2013). Se pretende así “desarrollar acciones articuladas de fortalecimiento institucional con los establecimientos educativos y acompañamiento de los jóvenes para la continuidad de sus trayectorias escolares” (Noticia Subportal de Educación, Provincia de Santa Fe, 06/02/2013).

² Diario La Capital, consultado el 24/06/2013. Disponible en <http://www.lacapital.com.ar/la-region/EI-18-por-ciento-de-los-alumnos-santafesinos-abandona-la-secundaria-20130624-0019.html>

³ Idem

⁴ Publicación oficial del Ministerio de Educación. Disponible en http://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=157681.

Consultado el 20/06/2014



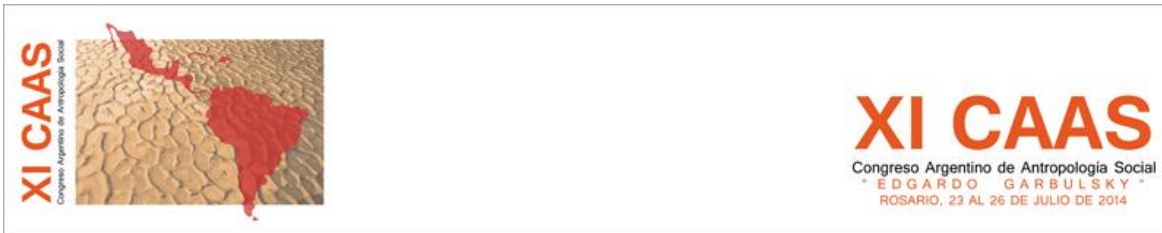
buscar a estos jóvenes y, por eso, la importancia de este programa’ ⁵. Es por esta razón que se designan un conjunto de barrios que son definidos por ambas gestiones (municipal y provincial) como “*priorizados*” ⁶ para implementar el plan.

En relación a otras experiencias que proponen la construcción de espacios alternativos a la escuela (Escuelas de reingreso o Bachilleratos populares, entre otros), el Plan “Vuelvo a Estudiar” presenta la particularidad de constituirse en una iniciativa que se piensa fundamentalmente para lograr que los chicos estén “*dentro*” de la escuela, siendo en este sentido que se plantea la necesidad de “*flexibilizar*”. Si bien la propuesta principal es la “*vuelta a la escuela*”, la misma contempla la posibilidad de construir distintos trayectos que incluyan recorridos por propuestas no escolares, recreativas-culturales, de formación laboral o capacitación en oficios, entre otras. Sostiene una de las funcionarias entrevistadas que en el caso de aquellos jóvenes que se encuentran en “*una instancia de transición que quieren volver pero todavía no, están viendo*” o de los que “*definitivamente no quieren volver*”, los equipos territoriales son los responsables de construir conjuntamente otras posibilidades. En tales casos “*se rescata lo que ya hay en los distintos distritos de la municipalidad para que bueno para que puedan insertarse o a cursos de capacitación o a distintas actividades (...)*

5

⁵ Acto en la escuela Grilli”, Diario El Litoral, consultado el 18/06/2013, disponible en www.ellitoral.com

⁶ En distintas fuentes y documentos consultados, se hace referencia a los barrios “priorizados” en tanto recortes urbanos caracterizados por la condición de “vulnerabilidad social de su población”. Su jerarquización implicó que las primeras acciones del plan Vuelvo a Estudiar se focalizaran en ellos. La definición de cuáles barrios serían priorizados fue tomada por el Gabinete Social Provincial (integrado por los Ministerios de Desarrollo Social, Gobierno y Reforma del Estado, Educación, Innovación y Cultura, Trabajo y Seguridad Social, Seguridad, Justicia y Derechos Humanos, así como la Secretaría de Estado del Hábitat) junto con Secretarías municipales (Promoción Social, Salud Pública, Gobierno). Fuente consultada el miércoles 6 de febrero de 2013: sitio web del Ministerio de Educación de la Pcia de Santa Fe [http://gobierno.santafe.gov.ar/prensa/mitemplate.php?idnoticia=177926&mostrarmenu=si&include=noticias_prensa/2013/060213s1.html&ptitulo=Noticia%20del%20mi%20E9rcoles%206%20de%20febrero%20de%202013%20\(060213s1.html\)&fechanoticia=&volverurl=&pDescDiaMax=Domingo&intvalDiaMax=9&pDescMesMax=junio&A%F1oMax=2013&DiaMax=09&MesMax=06&pdia=06&pmes=02&panio=2013](http://gobierno.santafe.gov.ar/prensa/mitemplate.php?idnoticia=177926&mostrarmenu=si&include=noticias_prensa/2013/060213s1.html&ptitulo=Noticia%20del%20mi%20E9rcoles%206%20de%20febrero%20de%202013%20(060213s1.html)&fechanoticia=&volverurl=&pDescDiaMax=Domingo&intvalDiaMax=9&pDescMesMax=junio&A%F1oMax=2013&DiaMax=09&MesMax=06&pdia=06&pmes=02&panio=2013)) Consultado 06/02/2013.



culturales, más sociales...deportivas” (Entrevista con la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).

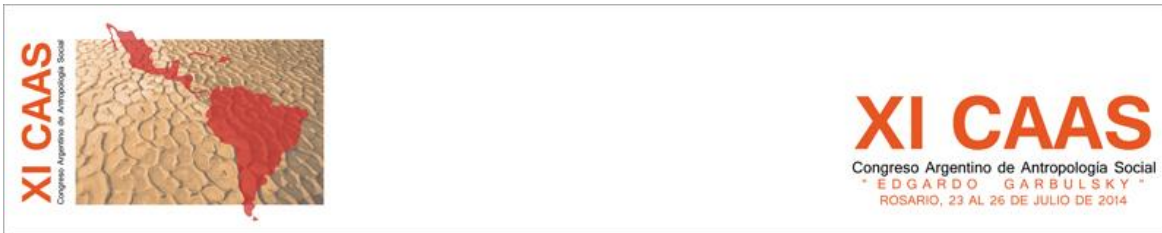
A su vez, el plan se inscribe en dos dimensiones contextuales, por un lado, se implementa en la provincia de Santa Fe, y específicamente en ciudades como Rosario, en contextos marcados por una creciente conflictividad social y la profundización y visibilización de procesos de violencia de la mano del avance del narcotráfico⁷. En ese sentido, es imposible desconocer la existencia de una dimensión objetiva que registra que las principales víctimas de estos fenómenos en la ciudad de Rosario son los jóvenes, en tanto en los últimos años se observa un incremento en la cantidad de muertes violentas que afectan a este sector de la población⁸, al amparo de la continuidad de procesos de empobrecimiento y desigualdad social.

Muchos de los jóvenes que residen en contextos de pobreza urbana son también objeto en estos tiempos de retratos mediáticos en los que aparecen fuertemente ligados a procesos de criminalización. En ese sentido, asistimos a importantes recrudescimientos de ciertos mecanismos de discriminación y estigmatización que tienen a los sujetos juveniles como objeto. Hace una década, Silvana Sánchez ponía de relieve la forma en que muchas de estas valoraciones negativas ubicaban a los jóvenes pobres de Rosario *“en términos de violencia, peligrosidad, falta de códigos y muerte. {...} Tales imágenes suelen traducirse en una predisposición a desconfiar, rechazar, despreciar a los integrantes de este grupo social estigmatizado, e incluso se tiende a culpabilizarlos por sus*

6

⁷ De acuerdo con la información oficial de la policía, en la provincia de Santa Fe se incautaban en 1988 unos 200 gr. de cocaína por año, mientras que en 2012 la cifra aumentó a 400 kilos dando cuenta de la enorme expansión del narcotráfico en la región (Del Frade, 2013:1)

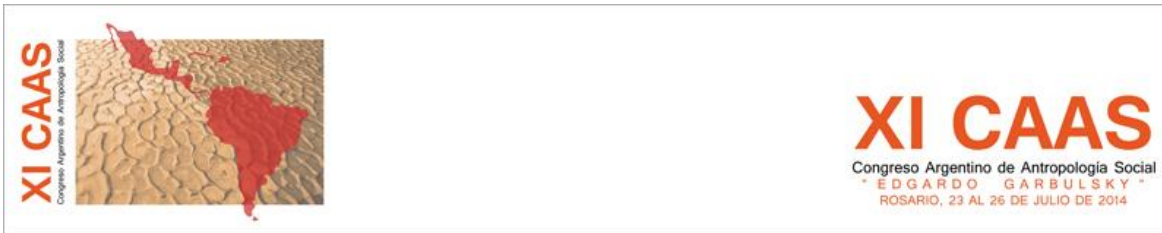
⁸ Registros estadísticos citados por el diario local (La Capital, 13/01/14) expresan que durante el año 2013 se produjo un estallido de la tasa de homicidios dolosos en Rosario. De un número de 124 muertes registradas en el año 2010, los números ascienden a 264 para el año pasado. Del total de homicidios ocurridos en el 2013, el 40% de las víctimas tenían entre 16 y 25 años de edad, siendo en su mayoría jóvenes varones. (Fuente: <http://www.unr.edu.ar/noticia/7635/dos-lecturas-sobre-el-aumento-de-la-criminalidad-en-rosario>; consultado el 21/03/14)



comportamientos y su situación.” (Sánchez, 2004:3). Actualmente, tales construcciones se reactualizan de la mano de discursos que ubican al “*peligro*” principalmente en ciertos espacios urbanos –asentamientos precarios y villas miserias- y en la población juvenil (Kessler, 2009).

Por otro lado, el plan se inscribe en un contexto que a nivel de la construcción y definición de políticas sociales –y en particular educativas- se caracteriza por la vigencia y avance del “paradigma de la inclusión”. Este se construye en torno a la perspectiva de derechos de los que gozarían los niños, niñas y jóvenes en términos de acceso a una educación que contemple e incluya sus diferencias (Sinisi, 2010b), permeando las distintas modalidades de intervención educativas. Asimismo, la centralidad de esta perspectiva no es privativa de las políticas sociales construidas en nuestro país, sino que de hecho, la misma es enunciada de esa manera en políticas y programas sociales elaborados por distintos organismos internacionales, como UNESCO y UNICEF. En esos niveles, la retórica de la “inclusión” aparece reforzando los imperativos de generar “prácticas inclusivas” y posibilitar la conformación de “instituciones inclusoras”. En ese sentido, en nuestro país, tal construcción se pone en juego a partir del año 2004 como fundamento de un conjunto de políticas “socioeducativas” (Sinisi, 2010a).

En esa compleja trama, la relación escuela-inclusión es también resignificada, (Montesinos, Sinisi y Pallma 2007:15), a partir de la articulación de los sentidos vinculados a la “seguridad urbana” -que mencionábamos más arriba- con el mandato que desde las políticas construye a las escuelas como los lugares que deben alojar a los niños y jóvenes. En relación con esta cuestión, introducimos nuestra anticipación hipotética, respecto a que estas políticas se formulan en parte, sobre el supuesto de que la inserción de los jóvenes en espacios institucionales, principalmente el escolar, impediría el acercamiento de los mismos a ciertos circuitos delictivos y vinculados al narcotráfico, aún cuando



esto no representa una modificación sustancial de sus condiciones de vida, en tanto las experiencias ligadas a estos ámbitos podrían estar desarrollándose en forma simultánea.

“Una propuesta idéntica a la que ya existe no tiene mucho sentido...”. La importancia de flexibilizar la “normativa” para lograr “escuelas inclusoras”

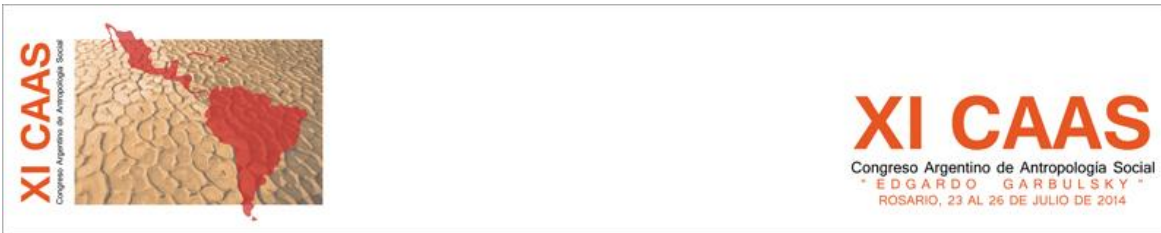
A partir del análisis realizado, hemos podido identificar que el imperativo de flexibilización se encuentra profundamente ligado a dos cuestiones que caracterizarían a nuestro entender estas políticas de inclusión socioeducativa.

Por un lado, se parte de una fuerte crítica a lo que es entendido como el *“formato escolar tradicional”* de la escuela secundaria. Por otro, se plantea el lugar central que debería ocupar la escuela como posibilitadora de procesos de inclusión social.

Consideramos necesario realizar una breve descripción de estos dos núcleos problemáticos en tanto nos permite comprender desde que supuestos se está pensando la necesidad de flexibilización en las políticas públicas educativas de la Provincia de Santa Fe.

En relación al primero de estos núcleos, encontramos fuertes indicios acerca de esta crítica a la escuela secundaria en lo expresado por funcionarios de la gestión provincial que impulsa el Plan *“Vuelvo a Estudiar”* y en algunas formulaciones de documentos oficiales⁹. Este diagnóstico es sostenido por responsables de las áreas de la administración pública (municipal y provincial) que

⁹ Observamos que esta concepción sobre la escuela permea distintos programas del Ministerio de Educación, y de hecho es enunciada en ocasiones como premisa que atraviesa las distintas acciones impulsadas. Así, se enuncia que el sistema educativo es *“antiguo y estructuralmente rígido”* por lo que se propone que *“Las escuelas necesitan y deben cambiar, dar un salto cualitativo no sólo en términos de su infraestructura sino en su proyecto educativo, en su relación con su entorno, su barrio, sus vecinos, su comunidad.”* Fuente consultada el día 16 de junio de 2014: http://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=123182

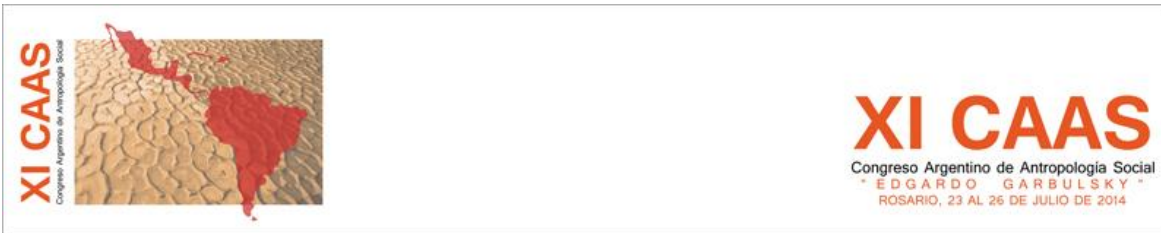


participan de su elaboración y de instancias del proceso de implementación del mismo:

“Entonces las escuelas siguen manteniendo ese mismo esquema, muchas de las escuelas, o sea la escuela sigue manteniendo el mismo esquema de que, de que la secundaria no es para todos los chicos, entonces dentro de sus escuelas quieren seguir, porque otro de los problemas es como vos seguís brindando la misma educación cuando tenés por otro lado que, que pensar otras estrategias o estrategias de flexibilización entonces ¿la calidad de la educación es la misma? Entonces ante eso muchas escuelas empiezan a cerrarse y si el chico problemático requiere de que el docente esté pensando eh... en otras cuestiones y bueno y qué pasa entonces con, con la educación que se brinda. Y creo que en las escuelas se juega todo esto o sea “soy la mejor escuela si tengo los chicos que mejor se portan o los que mantienen la asistencia” y a principio de año se hace todo la, entre los docentes se hacen todas estas evaluaciones ¿viste? bueno cuáles son los chicos que más desentonan” (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13).

9

Observamos en esta cita una crítica a cierto esquema que se identifica como propio de las escuelas, y que se vincula con los procesos de exclusión y restricción del acceso a la educación secundaria por parte de jóvenes denominados como de “sectores vulnerables”. Se considera que *“si estos pibes se insertan en la escuela tal cual está la escuela lo más probable es que a la semana dejen (...) una propuesta idéntica a la que ya existe no tiene mucho sentido porque ya la pasaron.. hubo... había estudiantes que eh llevaban como tres años repitiendo el año... entonces digo, no podemos ir a contarle lo que es la escuela a alguien que la conocía del peor modo”* (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13). A la vez se visualiza una *“dificultad para que la escuela se asuma como, como una institución que incluye”* (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).



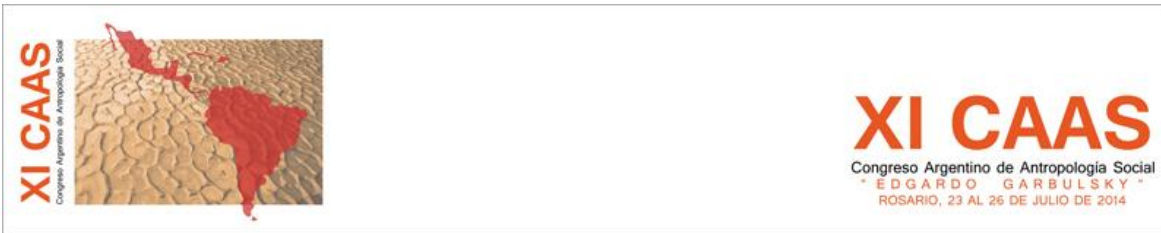
Es posible encontrar esta mirada en torno a la modalidad de las instituciones en los lineamientos generales de otros programas, como el PIT 14-17¹⁰ de la ciudad de Córdoba, que también se presenta como de *“inclusión socioeducativa”* de una población juvenil *“que no se adapta al formato de la escuela secundaria regular”* (Vanella, L. y Maldonado, M., 2012).

Contribuye a este diagnóstico la tesis de la existencia de un *“forzamiento”* de las instituciones educativas tradicionales para *“dar respuesta a las exigencias del nuevo contexto”* (Tiramonti, G., 2012:19), que se inscribe en las teorías fuertemente divulgadas en el campo educativo que enfatizan los síntomas de *“debilitamiento”* y *“des-institucionalización”* que en mayor o menor medida atraviesan el programa institucional de la *“escuela moderna”*. Desde una mirada durkheimiana, se plantea que *“las instituciones existentes no resultan adecuadas para contener, regular y encauzar el orden social, y a su vez no se han generado nuevas instituciones o no se han podido modificar las existentes a la luz de la actual configuración de la sociedad”* (Tiramonti, 2012: 19).

10

Asimismo, también encontramos la presencia de algunos de estos elementos críticos de la escuela secundaria en los lineamientos de políticas que se desarrollan a otros niveles y documentos de organismos internacionales. Así, desde la UNESCO, se expresa la idea de que *“la educación inclusiva implica un cambio profundo de la cultura y el funcionamiento de las instituciones educativas”*¹¹. En relación a ello se señala la necesidad de desarrollar un *“enfoque de la inclusión”*, para avanzar hacia el pleno ejercicio del derecho a la educación, el cual considera que *“el problema no es el niño sino el sistema educativo y sus escuelas”*. Uno de los aspectos más criticados en ese sentido, es la *“homogeneidad”* de respuestas que brindaría la educación a las *“diversas”* necesidades, situaciones y contextos. De este modo, aspectos como *“la rigidez de*

¹⁰ Programa de Inclusión y Terminalidad de la escuela secundaria para jóvenes de 14 a 17 años.
¹¹ Blanco, R., 2006. Rosa Blanco es Directora de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.



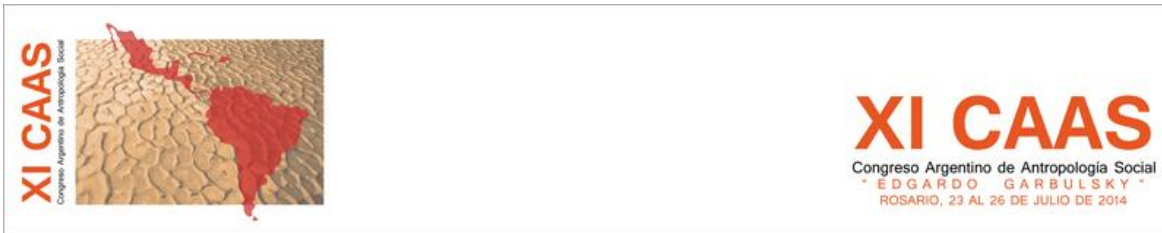
la enseñanza, la falta de pertinencia de los currículos” se conciben como importantes barreras para lograr procesos de aprendizaje desde una perspectiva “inclusiva” que respete la “heterogeneidad” de la población escolar (Blanco, R., 2006).

Según Montesinos, Sinisi y Pallma, a fines de los años '90, con el aumento de la conflictividad social, surge más fuertemente la *ligazón entre “escuela e inclusión”*, segundo núcleo problemático que identificamos. *“Las instituciones educativas aparecen significadas como lugares donde deben estar o volver niños y jóvenes, en momentos en que, además, resurgen los discursos sobre la inseguridad urbana, que asocian jóvenes, pobreza y delito”* (2007: 15). Montesinos también menciona que en los programas sociales estatales posteriores al 2001 la dimensión educativa se convierte en un *“vector central”* en el logro de la inclusión social, que sin embargo *“continúa opacando –de manera no lineal- la cuestión de la desigualdad social y la profundización de la diferenciación educativa”* (2010:7).

11

Observamos que este eje relativo a la inclusión escolar que se plantea a nivel de las políticas nacionales, es recuperado por la gestión provincial como elemento central para la definición del Plan. Indagando en las concepciones de algunos de los funcionarios responsables del Plan, aparece la idea de *“reafiliación social”* a partir de considerar que la *“exclusión”* implica *“sectores vulnerables que han estado, que han perdido vínculos sociales y que tienen que empezar a reconstruirlos, y recomponerlos para, para poder restablecer su identidad, su vínculo además su eh... poder pensar en un proyecto a futuro”* (Reg. N° 2, Entrev. a Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13). Es decir, una concepción de la exclusión entendida como *‘estados de desposesión’* y que supone pasividad en los sujetos excluidos y los significa sin lazos conectores con el resto de la sociedad (Sinisi, Montesinos y Pallma, 2007: 16), a la vez que se propone *“establecer lazos de solidaridad”*:

“... hoy ayudamos a estos chicos... que no pueden terminar el secundario, que tienen dificultades para permanecer en la escuela, que tienen distintos



inconvenientes familiares que hacen que no puedan estar regularmente en la escuela... que no terminan de pescarle la onda a la escuela y la necesidad de terminar la escuela... hoy la solidaridad es con ellos... el año que viene o el siguiente no sabemos cuáles van a ser los problemas que va a haber que resolver...y que los vamos a resolver también en clave solidaria... ¿no? Entonces trabajarlos desde la solidaridad y no desde el privilegio me parece que esto ayuda muchísimo pero a pensar al otro como un par... ¿no?” (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13)

Luego de esta cita, y al pensar en el propósito fundamental del Plan –que es el regreso de los jóvenes alejados de las instituciones escolares a las mismas– se abre el interrogante acerca de los sentidos que adquiere la categoría de “*inclusión socioeducativa*”, en tanto pareciera homologarse dicha noción al simple hecho de “*estar en la escuela*”. Asimismo, al ser formulada en términos de “*clave solidaria*” se tensionan planteos que se realizan también desde las políticas, en relación al reconocimiento de los derechos de estos sujetos y la obligación por parte del Estado de garantizarlos. En consonancia con esta idea se propone promover “*acciones tendientes a afianzar vínculos y relaciones con sus pares y adultos del establecimiento, considerando que la inclusión escolar es parte de un proceso mayor de inclusión social, cuyos pilares son la solidaridad, la circulación de la palabra y la participación ciudadana*”. (Documento Plan Vuelvo a Estudiar. Los jóvenes y la inclusión socioeducativa en la Pcia de Santa Fe. Abril 2013).

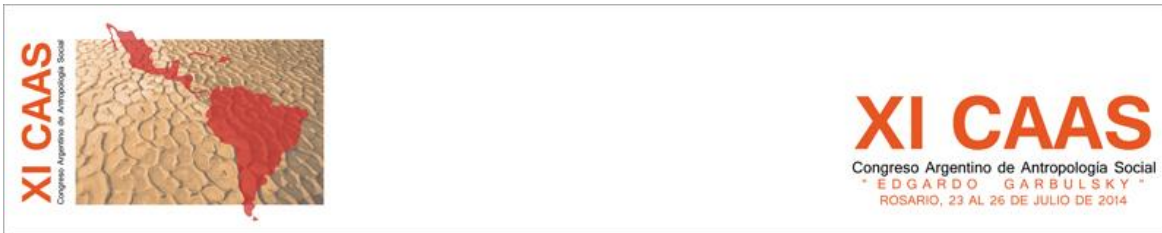
Como mencionábamos, la necesidad de flexibilizar distintos aspectos que hacen a la organización de la escuela secundaria es el núcleo central que analizaremos en este trabajo. Consideramos que este eje se encuentra profundamente entramado a los anteriormente enunciados, ya que se elabora como una respuesta a los problemas y dificultades que se desprenden del diagnóstico –muchas veces implícito– que señala las limitaciones de la “*escuela tradicional*”. En ese sentido, la flexibilización es presentada como un recurso posibilitador del logro de la inclusión socioeducativa de los jóvenes.



De acuerdo con una de las funcionarias entrevistadas, uno de los posibles impedimentos del regreso de los jóvenes a las escuelas viene dado por el carácter “conservador” de la institución, el cual se identifica en la figura de los docentes, directivos y supervisores:

“Ustedes piensan que lo más conservador, pero además lo que literalmente se conserva en el sistema educativo son las escuelas con los directivos y los supervisores que ven pasar proyectos, que ven pasar gestiones, entonces es como digo como el, la instancia en la que no, ahí hay un riesgo importante de resistencia, de choque, de desestimar la propuesta (...) ¿no? y al mismo tiempo es la gente que está cerca de los jóvenes, es la que sabe para estar con los jóvenes, entonces bueno ahí fue, fue un trabajo de doble filo porque digo si no estaban convencidos los directores y los profesores de que estos chicos tenían que volver, el trabajo se iba a hacer más difícil. Digo hay una voluntad por parte del Estado para que los chicos estén, el Estado habilita a las escuelas a flexibilizar, pero la escuela tiene que tener la capacidad y la voluntad de flexibilizarlo porque sino... (...) todo ese trabajo social que estábamos haciendo y que estamos haciendo, que lleva, que es de uno a uno, que lleva mucho tiempo, “es de hormiga” dijo esta mañana alguien, es decir un trabajo muy pormenorizado que se te puede interrumpir en dos segundos, cuando el joven vuelve a la escuela si quien abre la puerta de la escuela dice “no, pero vos acá no podés entrar”, claro, desde el mes de febrero trabajando con distintas acciones, con distintos grupos, de referentes eh... barajando problemas, para que todo pueda derrumbarse en cuestión de segundos, entonces era, es, es tiene un riesgo muy propio del trabajo de, de vulnerabilidad, con la inclusión socioeducativa, no es sencillo pero vamos seguro ¿no?” (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13)

De acuerdo a lo mencionado en la cita anterior, el Plan prevé flexibilizar los requisitos y fechas de inscripción de los estudiantes, habilitando a las escuelas secundarias “para recibir estudiantes aunque la inscripción este formalmente cerrada” (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).



Aunque se menciona que el ingreso del joven a la escuela es posible en cualquier momento del ciclo lectivo, desde los niveles de gestión se sostiene que muchas veces las escuelas se resisten argumentando diversas razones:

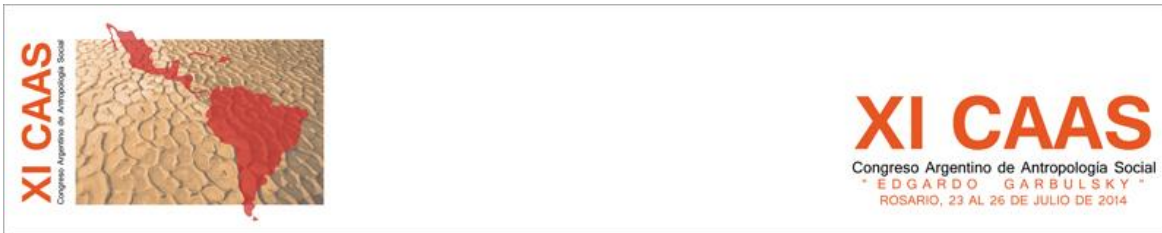
“los chicos querían ir a la escuela pero claro la mayoría son repetidores y entonces la escuela decía que como repetidor no lo podía tomar heee se ponían excusas...[...] o sea chicos que han ido a la escuela les plantearon ‘no hay cupo’..‘vuelve después de’...‘no, sos repetidor’...‘no, la zona’... (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13).

Entre estas “excusas” aparecerían cuestiones ligadas a la documentación que habitualmente es requerida, como el DNI, elemento que de acuerdo a lo dispuesto por el Plan en estos casos no debería constituirse en un impedimento para la inscripción del joven:

“bueno porque la escuela en general no dice que, que no, o sea la escuela lo que dice es este... “no, no tenés DNI”, nosotros tenemos con cantidad de gente que no tiene DNI pero está en trámite...” (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13).

El argumento central desde el cual se justifica la flexibilización de los procesos de inscripción e ingreso del joven es *“que en un sistema de enseñanza gratuita, publica y o-bli-ga-to-ria /remarcando esta últimas palabras con mayor énfasis en la tercera/ como es hoy la educación secundaria en ningún momento una escuela puede rechazar el ingreso de un chico” (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).*

Otro aspecto a flexibilizar es el *“registro de asistencia y justificación de faltas”*. Esto es reglamentado en el Artículo 5 del anexo III del Decreto 181/09, donde se deja asentado el procedimiento en casos de reiteradas inasistencias. Los jóvenes incluidos en el Plan Vuelvo a Estudiar se contemplarán como *“casos excepcionales”* siguiendo lo establecido para los mismos en dicha normativa:



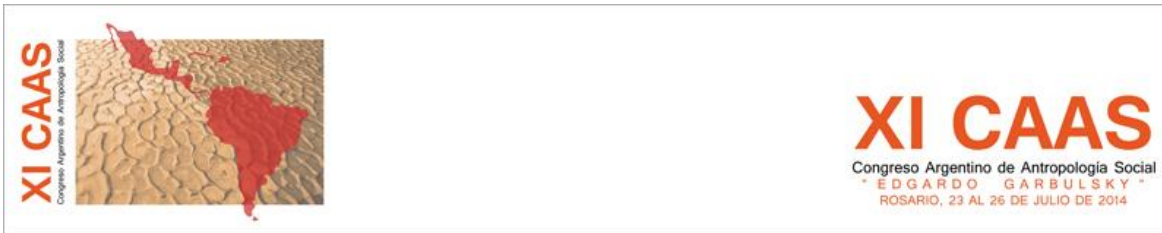
“Para casos excepcionales de inasistencias debidamente justificadas (enfermedad de larga duración y otras que la institución determine), el alumno podrá recuperar la regularidad. Para ello el docente responsable de cada espacio curricular deberá diseñar estrategias alternativas y realizar un seguimiento del alumno. Si el mismo logra aprobar dichas propuestas de trabajo quedará en las mismas condiciones que el alumno regular, sujeto al régimen de calificación”. (Decreto 181/09, Artículo 5 Anexo III).

Según se desprende de las fuentes y registros analizados, la flexibilidad a nivel del ingreso y la asistencia debe ir acompañada de *“alternativas más flexibles”* *“para garantizar el avance y los procesos de cursado”*¹² y la *“aceleración de trayectorias escolares”* (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13). Se consideran diferentes modalidades de cursado en consonancia con estos procesos, entre las que se destacan las desarrolladas en las Escuelas de Enseñanza Media para Adultos¹³ como *“alternativa para avanzar más rápido en la terminación de los estudios”* (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13). Asimismo se están pensando otras propuestas que incluyen la *“posibilidad de aulas radiales”* como las que existen actualmente a nivel primario y también trayectos de cursado *“por módulos”*, e incluso que tuvieran lugar *“en ámbitos que no sean escolares, que sean de organizaciones”* (Entrevista a la responsable de implementación del Plan por parte de la Secretaría de Promoción

15

¹² Diario La Capital, consultado el 20/05/2013. Disponible en http://www.lacapital.com.ar/ed_impresa/2013/5/edicion_1652/contenidos/noticia_5220.html

¹³ Los EEMPAS (Escuelas de Enseñanza Media para Adultos) y los “grados radiales” (o aulas) son los espacios que el Estado Provincial ofrece a los jóvenes y adultos que no pudieron acceder a la educación formal obligatoria, siendo definidos como “propuestas educativas para el desarrollo de competencias específicas para intervenir y transformar su medio social, a través de los planes de educación flexibles, diseñados para responder a sus necesidades”. Fuente: http://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121872. Consultado el 21/06/2014.



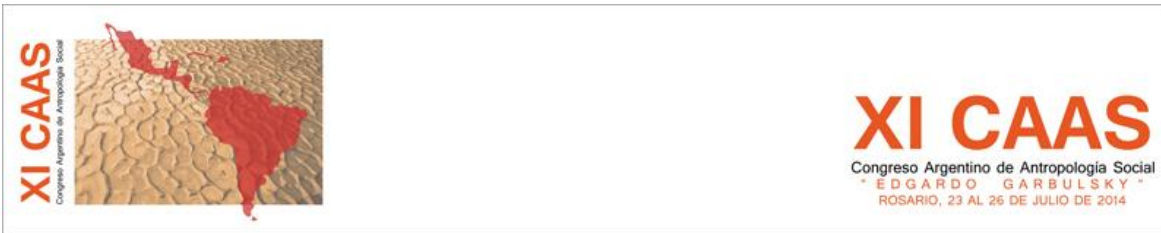
Social de la Municipalidad de Rosario, 03/06/13). A su vez, el modo en que se ha pensado el plan habilita la posibilidad de que los estudiantes realicen *“un pasaje prolongado, no directo entre el afuera y la vuelta a la escuela, mediando en este pasaje otras instituciones socioeducativas como el Polideportivo, el Centro Cultural, los Centros de Día, entre otros”* (“Vuelvo a Estudiar. Plan de Inclusión Socioeducativo”, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, abril de 2013).

Además de estos aspectos administrativos, se mencionan otros vinculados a lo pedagógico y curricular, que también serían parte de estos procesos de flexibilización, destacando que los últimos resultan las cuestiones más difíciles a modificar en este sentido, debido a que desde quienes diseñan y gestionan el plan se considera que *“el temor que hay en las escuelas es a dar rienda suelta a algo que esta así como muy marcado y que esto termine siendo como cualquier cosa...”* (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).

16

Conjuntamente con estas razones, la *“resistencia”* a estas modificaciones se plantea vinculada con cierta dificultad respecto de la realización de las *“adaptaciones curriculares”*, las cuales son entendidas como *“un modo de flexibilizar tiempos y espacios académicos e institucionales”* (Documento Plan Vuelvo a Estudiar: los jóvenes y la inclusión socioeducativa en la Pcia de Santa Fe, abril 2013)

“ahí la primera vez hubo muchísima resistencia porque... cómo es esto de hacer adaptaciones curriculares... Cómo es esto de flexibilizar la asistencia y permitirle a jóvenes que vuelven a la escuela que no vayan todos los días a clase... cómo es esto de evaluar o de manera integrada o de manera... con otra secuencia (...) las flexibilidades pedagógicas...que no son tan sencillas porque además el trabajo pedagógico y curricular en las escuelas es como /se ríe/ como que esta... en una zona cenagosa... es como que pisas y no sabes en qué momento te hundís y en qué momento te sostenes...” (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).

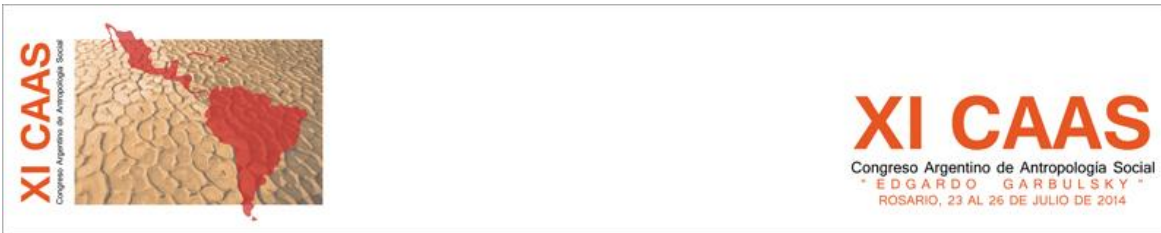


En la documentación y entrevistas analizadas, surgen distintas orientaciones para llevar adelante la flexibilización de los aspectos curriculares y pedagógicos a nivel de la cotidianeidad escolar. Entre ellos, se encuentran la elaboración de *“propuestas que promuevan el aprendizaje abierto y no presencial”*, así como *“semipresencial, virtual, entre otras”* (Documento Plan Vuelvo a Estudiar: los jóvenes y la inclusión socioeducativa en la Pcia de Santa Fe, abril 2013). *El desarrollo de estas propuestas “flexibles” implicaría la realización de una “selección de contenidos, recursos didácticos en soporte papel, con inclusión de TIC (...) secuencias didácticas alternativas con selección de contenidos mínimos socialmente relevantes y significativos para el alumno, agrupamientos de contenidos si fuere necesario (...) la posibilidad de diseñar cuadernillos o materiales didácticos específicos en soporte papel o digital (un blog u otro recurso), si existiera la posibilidad de contar en la escuela con recursos tecnológicos, donde se integren textos motivadores”* (Documento Plan Vuelvo a Estudiar. Los jóvenes y la inclusión socioeducativa en la Pcia de Santa Fe, abril 2013).

17

El diseño de estas propuestas “alternativas” requiere a su vez de la reformulación de los *“procesos evaluativos y de promoción/acreditación”*, que se plantea en términos de *“evaluaciones integradoras (...) evaluar de manera integral distintas asignaturas bajo una misma evaluación que van a tener hasta el mes de febrero... extendemos la promoción hasta febrero, no necesariamente tiene que terminar en noviembre, porque el objetivo de mediano plazo en todo esto es que estos chicos puedan aprobar el año...”* (Entrevista a la Directora Provincial de Planificación Educativa, 17/07/13).

La generación de nuevas modalidades evaluativas tendría como finalidad la adecuación de estos procesos a la *“particularidad de la trayectoria escolar del alumno”*. (Documento Plan Vuelvo a Estudiar: los jóvenes y la inclusión socioeducativa en la Pcia de Santa Fe, abril 2013), cuestión que se vincula con la premisa de *“atender a la diversidad”*, presente en los documentos del Plan y en el



Decreto 181/09, que establece un marco de referencia para los procesos de evaluación, calificación, acreditación y promoción de alumnos que cursan la escuela secundaria. Este objetivo estaría expresando, a nuestro entender, una tendencia más general que se impulsa tanto desde distintos niveles del Estado (Ver Montesinos y Sinisi, 2009), como también desde organismos internacionales (Ver Blanco, 2006).

Un último aspecto que se plantea como objeto de los procesos de flexibilización es la “regulación de la convivencia” y los aspectos disciplinarios. En relación a este punto, observamos que se parte desde una mirada dicotómica que opone una *“concepción de disciplina”* que se identifica como *“punitiva”* y como el modo en que históricamente se ha regulado la disciplina, a una *“concepción de convivencia”* que acompañaría las reformas que viene desarrollando el gobierno provincial. La primera es concebida en términos de *“una cultura autocrática”*, que se caracteriza por *“centralizar el ejercicio del poder, ignorar la diversidad en cualquier orden institucional, organizar la disciplina en base a castigos, aplicar sanciones sólo con carácter punitivo”*, y también por *“relegar el trabajo en equipo, negar los conflictos, otorgar mayor significación a la violencia física que a la simbólica”* y que por lo tanto *“no busca soluciones educativas”*, simplemente *“surge el castigo”* al momento de verse alterado el *“orden”* dispuesto por un conjunto de reglas (Decreto 181/09, anexo IV). La concepción *“de convivencia”* se inscribe en lo que se denomina *“el paradigma educativo”* y se diferencia de la primera en tanto *“tiende a: desarrollar una cultura colegiada, más democrática, descentralizar el ejercicio del poder, reconocer la diversidad en cualquier orden institucional, organizar la convivencia en base a la confianza, fortalecer el trabajo en equipo, reconocer el conflicto como inherente a las relaciones interpersonales, otorgar igual significación a la violencia física que a la simbólica, buscar en forma conjunta acciones reparadoras, con carácter educativo, reconocer el error y trabajar a partir de él”* (Decreto 181/09, anexo IV).



Creemos que esta distinción tan tajante estaría expresando los núcleos problemáticos que venimos analizando, principalmente la presencia de una fuerte crítica al formato tradicional escolar al condensar un conjunto de sentidos negativos en torno al tratamiento de la disciplina y la organización de las relaciones que tienen lugar al interior de la escuela.

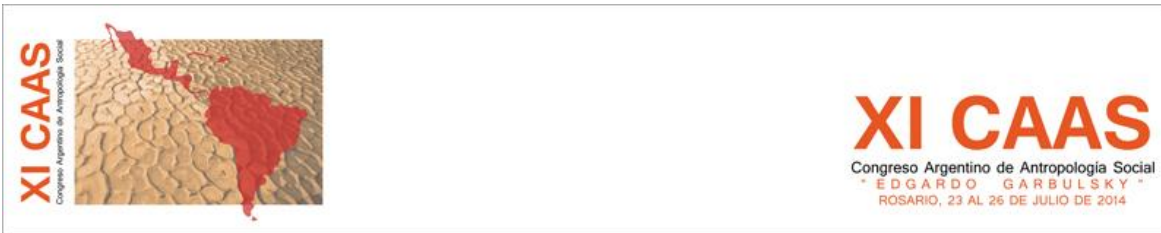
Algunas reflexiones para continuar

A lo largo de este trabajo hemos realizado un recorrido por algunos lineamientos del Plan Provincial “Vuelvo a Estudiar” a partir del análisis de documentación y publicaciones oficiales, noticias periodísticas y entrevistas a algunos funcionarios que forman parte de su construcción, con la intención de comenzar a pensar los presupuestos, propuestas y acciones que caracterizan a esta política socioeducativa.

19

Señalamos entonces que se trata de un plan cuyo surgimiento se sitúa en un contexto de profundización de procesos de conflictividad social, los cuales atraviesan la cotidianidad de los jóvenes que fueron definidos como los principales destinatarios de esta iniciativa. Al mismo tiempo, identificamos que la misma se inscribe en un marco que en materia de políticas socioeducativas se ve signado por el avance del “paradigma de la inclusión”.

También, hemos focalizado en la descripción de un núcleo fundamental de la política como es la necesidad de flexibilizar distintos aspectos (administrativos, pedagógicos y curriculares) que hacen a la organización de la escuela secundaria. Como mencionábamos, pensamos que este eje se construye a partir de una fuerte crítica a la “*escuela tradicional*”, la cual se caracteriza como “rígida” y con dificultades para asumirse como “*inclusora*”. En ese sentido, la flexibilización es presentada como un recurso posibilitador del logro de la inclusión socioeducativa de los jóvenes.



En el análisis realizado respecto de estos planteos, identificamos la presencia de algunos elementos que a su vez forman parte de argumentaciones propuestas por ciertas líneas de investigación que según Santillán *“parten de ciertas hipótesis como la destitución del Estado Nación y la pérdida de eficacia de las instituciones modernas, al menos para la configuración de subjetividades ligadas a la ciudadanía* (2007: 9). Si bien con algunos matices, estos supuestos están presentes en autores como Tiramonti (2012); Duschatzky y Corea (2002); Corea y Lewkowicz (2004) entre otros.

Coincidimos con Achilli en que estos planteos que postulan la pérdida del sentido histórico de las instituciones de la modernidad –entre ellas la escuela- se inscriben *“en una perspectiva teórico-metodológica que, paradójicamente, concibe de un modo estático los cambios que se producen en la relación escuela y sociedad. En otras palabras no tienen en cuenta la historicidad concreta en las que se expresan –en los distintos momentos históricos- esas relaciones que van reconfigurando el mundo escolar y los diferentes procesos inscriptos en realidades socioculturales que también van mutando”* (2011: 22, 23).

Como mencionábamos, el imperativo de flexibilizar explicitado en la formulación del plan, parte de una crítica a la escuela que presenta importantes similitudes con los argumentos enunciados más arriba, e inclusive retoman la crítica que se realiza a los sujetos que forman parte de la cotidianeidad escolar –docentes, directivos-, y que aparecerían como *“obstáculo”* para la generación de propuestas alternativas y flexibles, en tanto son identificados como el elemento *“conservador”* de las instituciones. De acuerdo con Noel, las teorías citadas consideran que la *“inflexibilidad de la institución escolar y sus agentes”* se debe a que los mismos *“seguirían aferrados a una serie de imperativos modernos que constituirían el obstáculo principal para que la escuela cumpliera con sus objetivos declarados”* (2009: 37). Para este autor, *“... por más que el argumento comience por las instituciones, si hay algo en lo que la tesis de la impotencia instituyente no profundiza, es en las instituciones y su funcionamiento”* (Noel, 2009: 36).

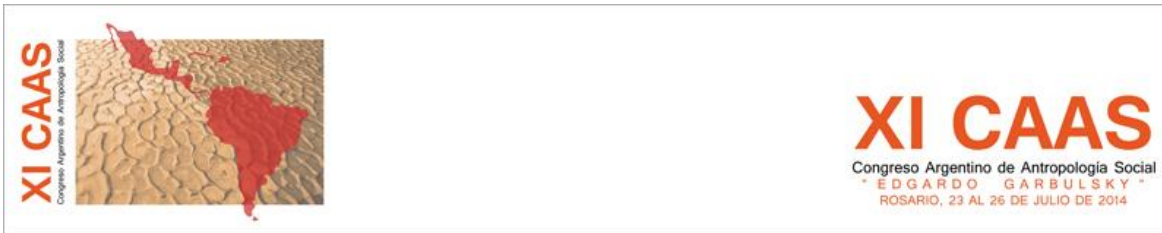


Observamos finalmente que frente a estos postulados que sostienen que la institución escolar no logra responder a las necesidades de la población juvenil, la flexibilización aparece como la estrategia posible para generar procesos de inclusión socioeducativa.

Por último, consideramos relevante recuperar la hipótesis de Montesinos y Sinisi (2009) acerca de que existe una paradoja al “sostener que la escuela es el mejor –y casi único- lugar para los jóvenes, al tiempo que considerar que las instituciones educativas son productoras centrales de aquellos procesos que profundizan la exclusión social” (2009: 43). Sin embargo señalamos la importancia de continuar indagando al respecto, en especial teniendo en cuenta qué sucede en los procesos de concreción/negociación/resignificación de las políticas a nivel de la cotidianidad.

Bibliografía

- Achilli, Elena (2011) “Conversaciones con la Dra. Elena Achilli”. La Formación. En Revista Alternativas, Espacio Pedagógico; Laboratorio de alternativas educativas. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. San Luis.
- Blanco, R. (2006) “La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/138294305/Blanco-R-2006-La-Equidad-y-La-Inclusi-n-Social-Uno-de-Los-Desaf-Os-de-La-Educaci-n-y-La-Escuela-Hoy> Consultado el 3 de mayo de 2013.
- Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio (2004) Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Del Frade, Carlos. (2013) “Narcomafias. Historia política del narcotráfico en Santa Fe. De Galtieri a Tognoli.”. Inédito.
- Duschatzky , Silvia y Corea, Cristina (2002) Chicos en banda. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Kessler, Gabriel (2009) El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito. Bs As, Siglo XXI Editores.
- Montesinos, M.P. (2010) "Reflexiones en torno a las políticas sociales y el lugar de la educación". Ponencia presentada en I Seminario Taller de Antropología y Educación, Huerta Grande, Córdoba



- Montesinos, M.P. y Sinisi, L. (2009) "Entre la exclusión y el rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas socioeducativos". En Cuadernos de Antropología Social N°29, FFyL, UBA. Bs As.
- Montesinos, Sinisi y Pallma (2007) "Que hay de nuevo. Aportes para una reflexión crítica sobre la producción, uso y circulación de conceptos". Revista Etnia. Olavarría, Pcia.de Buenos Aires.
- Noel, Gabriel (2009) "Normativos y pragmáticos. Los docentes y sus teorías nativas acerca de la inclusión y exclusión en escuelas de barrios populares". En Mirsilis, Graciela (Comp) Pensar para incluir, hacer para incluir. UNSAM Edita.
- Santillán, Laura. (2007) Trayectorias educativas y cotidianeidad: una etnografía del problema de la educación y la experiencia escolar en contextos de desigualdad. Tesis Doctoral. Fac de Filosofía y Letras, UBA. Bs As, julio de 2007.
- Sinisi, Liliana (2010a) "Debates en torno a los procesos de exclusión/inclusión/integración en el marco de la educación especial". En CD de XIX Jornadas Nacionales de Red de Cátedras y Carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales (RUEDES) y XIII Jornadas de Red de Estudiantes de Cátedras y Carreras de Educación Especial (RECCES): "*Educación Especial: encuentros y desencuentros en los Discursos y las Prácticas*". San Martín, Pcia de Bs As, 23 al 25 de septiembre de 2010.
- Sinisi, L. (2010b) "Integración o inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?" En Boletín de Antropología y Educación N° 1. Disponible en http://ica.institutos.filo.uba.ar/seanso/pae/boletin/numeros/n01/bae_n01a02.pdf
- Sinisi, Liliana (s/r) "El aporte del enfoque antropológico a los estudios sobre implementación de políticas y programas socio-educativos", pág. 3- 7.
- Tiramonti, G. (2012) "Escuela media: la identidad forzada" en Tiramonti, G. (dir.) Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Homo Sapiens Ediciones, Rosario.
- Vanella, L. y Maldonado, M. (2012) "La inclusión de los jóvenes a la educación en las grandes ciudades. La experiencia del PIT 14-17 en la ciudad de Córdoba. (Programa de Inclusión y Terminalidad de la escuela secundaria para jóvenes de 14 a 17 años)". En Actas del II Seminario-Taller de Antropología y Educación, CeaCu-FHyA-UNR. Carcaraes, Santa Fe.