

“Trayectorias educativas: una mirada desde la comunidad barrial para repensar el pasaje desde la escuela primaria hacia el secundario”.

Pellegrini, Natalí.

Cita:

Pellegrini, Natalí (2018). *“Trayectorias educativas: una mirada desde la comunidad barrial para repensar el pasaje desde la escuela primaria hacia el secundario”*. Trabajo monográfico de Especialización Docente en Políticas y Programas Socioeducativos.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/natali.gisel.pellegrini/6>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pypd/wkn>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

**Especialización Docente de Nivel Superior en
Políticas y Programas Socioeducativos**

**“Trayectorias educativas: una mirada desde la
comunidad barrial para repensar el pasaje desde la
escuela primaria hacia el secundario”**

Instituto Nacional de Formación Docente

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación

Instituto Superior N°24 “Héroes de Malvinas”

Natalí G. Pellegrini

Año: 2018

Índice

Introducción	3
Marco Teórico	5
Marco Metodológico	11
Análisis y Notas Finales	17
Bibliografía.....	19

Introducción

En el siguiente trabajo monográfico abordaremos como tema central la contribución de los espacios comunitarios y barriales en torno a la configuración de las trayectorias educativas de las y los adolescentes y jóvenes de barrio Ludueña, en la zona noroeste de la ciudad de Rosario, con la finalidad de describir cuáles son las mayores problemáticas que se presentan en torno al pasaje de la escuela primaria hacia la escuela secundaria.

Desde un enfoque socioeducativo nos proponemos revalorizar los aportes significativos que realizan los centros comunitarios barriales y los espacios educativos no formales en el desarrollo de las trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes y jóvenes e incluso en las trayectorias educativas de los y las adultas. Sin embargo nos enfocaremos y profundizaremos en torno a las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes que transitan el pasaje desde la escuela primaria hacia la escuela secundaria, para de esta forma, vislumbrar las principales problemáticas en el marco de la educación formal y tratar de arribar y conocer aquellas estrategias que se van gestando en ámbitos educativos no formales para el acompañamiento a lo largo de este pasaje, el cual no es estático, sino procesual, con ciertas tensiones y dificultades.

Desde el punto de vista metodológico, llevamos adelante un trabajo de campo para lograr aproximarnos y conocer de cerca esta realidad territorial, basado en una entrevista personal a una Tallerista integrante del Colectivo El Caleidoscopio, quien lleva adelante en el Centro Comunitario Sagrada Familia talleres dirigidos a jóvenes, adolescentes, niños y niñas; como así también, se realizó un registro con observaciones, el cual nos permitió, no sólo afinar la observación y la escucha, sino sobre todo entender el principio epistemológico freireano: “la cabeza piensa donde los pies pisan”.

El contexto en el cual se llevó adelante la entrevista es el Centro Comunitario Sagrada Familia situado en un popular barrio rosarino llamado Ludueña, el cual se halla en el Distrito Noroeste de la ciudad de Rosario, siendo uno de los distritos con mayor número

de jóvenes¹. A lo largo del Barrio Ludueña existen 9 Comunidades Eclesiales de Base, las cuales nacieron con la impronta de la Teoría de la Liberación y la idea de la Iglesia Nueva - una Iglesia construida por la comunidad que proponen romper con la idea de la jerarquía eclesial- ellas son: San Cayetano, Betania, Luján, Caacupé, Lourdes, Luján, Caminando con María, Guadalupe y Sagrada Familia. Estas comunidades constituyen un importante marco de referencia para los habitantes del barrio, y participan en ellas un gran número de vecinos y vecinas que realizan los diversos quehaceres diarios de la vida comunitaria, entre ellos: costureros populares, cocina, catequesis, reuniones formativas sobre violencia de género, lucha por una vivienda digna, etc. En la Comunidad Sagrada Familia se promueven espacios asamblearios en el cual participan los diferentes actores colectivos que nutren su cotidianeidad, como: el Colectivo El Caleidoscopio, el cual funda sus prácticas en la educación popular, el Club Padre Edgardo Montaldo, tratándose de un club social y deportivo de fútbol mixto y la comunidad Saleciana que promueve actividades religiosas para los vecinos y vecinas del barrio.

Este contexto barrial tiene como particularidad una gran diversidad de organizaciones e instituciones, lo cual se refleja en la apropiación de numerosos adolescentes y jóvenes de los espacios comunitarios barriales, erigiéndose dicho Centro Comunitario en una referencia para el desarrollo de la vida cotidiana de los vecinos y las vecinas del barrio, como a su vez, en una trinchera para la lucha y conquista de nuevos derechos.

1 Según las estadísticas del Observatorio Social Rosario (2010) el porcentaje de la población de 15 a 25 años del Distrito Noroeste es del 18,40%, constituyéndose en uno de los Distritos con más jóvenes de la ciudad de Rosario.

Marco teórico

Este trabajo monográfico consiste en un intento de abordar las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes de los sectores populares de la ciudad de Rosario, para así, conocer las dificultades y las tensiones que emergen en el pasaje de la escuela primaria hacia la escuela secundaria, enfocándonos desde una perspectiva comunitaria, a partir de la experiencia del trabajo barrial y cotidiano del Colectivo El Caleidoscopio en el Centro Comunitario Sagrada Familia.

Entre los temas centrales para trabajar en este apartado, retomaremos por un lado, las dificultades del sistema educativo argentino para incorporar a las poblaciones que históricamente no tuvieron acceso a la educación secundaria, como el caso de los sectores populares; tomando como referencia la situación de la ciudad de Rosario. Y por otro lado, nos enfocaremos en una experiencia comunitaria, en la cual, desde una perspectiva socioeducativa se contribuye al acompañamiento y el fortalecimiento de las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes del barrio Ludueña.

Siguiendo la lectura de F.Terigi y otros (2013), se enuncia que *“la extensión de la obligatoriedad escolar en Argentina afronta las limitaciones que supone incorporar nuevos sectores a la escuela secundaria sobre la base de la expansión de un modelo institucional que ha presentado pocas variantes para generar condiciones suficientes para la retención”*, por lo cual, interpretamos que en la experiencia actual de los sectores populares, sigue dificultándosele el permanecer en la escuela secundaria, principalmente en los primeros años. Para ello recurrimos al Informe del Plan Joven de Rosario (2015)², en donde se plantean las tensiones y dificultades en torno a la inclusión de los jóvenes que abandonaron el sistema educativo formal. En el primer capítulo del Informe, se presenta un exhaustivo análisis de datos cuantitativos acerca de las variables que condicionan la continuidad de los estudios secundarios de adolescentes y jóvenes; mencionando que en la ciudad de Rosario a partir de los 13 años comienza el proceso de abandono, ya que, según la tasa de asistencia se reflejaría una disminución progresiva a partir de los 13 años. A su

² Informe de UNICEF (2015). El Plan Joven, se creó en el año 2004 para “restituir el derecho a la educación de los jóvenes de la ciudad, buscando facilitarles el camino para retornar a la escuela”.

vez, interrelacionando el porcentaje de asistencia y el nivel de ingresos del hogar, “se expresan las inequidades en el acceso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, con significativas menores oportunidades para aquellos que se encuentran en los sectores de más bajos ingresos.” (p 34-35). Y un tercer aspecto para señalar aquí, remite al origen socioeducativo, desde el cual, se indicaría que “los adolescentes y jóvenes de entre 12 y 18 años de edad que no poseen en el hogar un referente que haya finalizado la secundaria tienen probabilidades significativamente mayores de abandonar la escuela que aquellos que sí lo tienen”. (p. 36)

En el Informe del Plan Joven Rosario, se vislumbran las complejidades y dificultades dentro del pasaje de la escuela primaria a la secundaria, profundizándose – fundamentalmente- en los primeros años de la escuela secundaria a raíz del abandono, la repitencia y la sobreedad de los adolescentes y jóvenes dentro del sistema educativo formal; planteando las investigadoras que “los estudiantes [que] atraviesan con mayor frecuencia situaciones de fracaso escolar y abandono. No es casual que estas edades correspondan a los primeros años de la secundaria”. (p. 40). Sin embargo las autoras hacen una salvedad, y re-significan el término fracaso escolar, “no como fracaso de los estudiantes, sino como fracaso del sistema educativo, que en su configuración actual no logra garantizar los niveles de aprobación y progresión que establece la normativa que lo regula.” (p. 39). Por lo tanto, comprendemos que es fundamental lograr reconocer las dificultades propias del sistema educativo en torno a la recepción y contención de adolescentes y jóvenes, para así no recaer en postulados con fuerte peso en las retóricas de corte psicológico e individualista (Montesinos y Sinisi, 2009) que designan a los mismos, como responsables únicos de sus trayectorias educativas; por lo que la propuesta será realizar un breve recorrido histórico sobre el desarrollo de políticas educativas a partir de la década del '90 hasta la actualidad, para de esta forma, tener un enfoque socio- histórico sobre esta problemática.

Políticas educativas argentinas

Pensar las continuidades y rupturas en las políticas educativas en nuestro país en los últimos años supone revisar dos leyes de educación marco distintas: la Ley Federal de Educación (1993) y la Ley de Educación Nacional (2006 al presente). Ambas leyes

emergen en distintos climas de época, apoyándose en supuestos políticos, pedagógicos y epistemológicos diferentes, por lo que el análisis de los documentos nos permite hablar de distintos desplazamientos en cuanto a cómo se conciben los sujetos de derechos y sobre qué actores se depositan las obligaciones. Durante el período de la Ley Federal de Educación (1993), el Estado fijaba los lineamientos de la política educativa a través de programas especiales de tipo asistencial, lo cual implicaba una ausencia de la idea de derechos y una primacía de una idea asistencialista sobre la educación. Un ejemplo de esta idea asistencialista es El Plan Social Educativo (desde ahora PSE), el cual constituyó una de las líneas programáticas a nivel nacional del entonces Ministerio de Educación y Cultura, que se encargó de brindar una cobertura asistencial, constituyéndose en un poderoso dispositivo de nombramiento: *“la interpelación educativa ya no se hace en nombre del ciudadano sino del pobre, careciente, vulnerable. En esta dirección es frecuente escuchar comentarios de docentes del tipo: “nuestra institución fue incorporada al Plan Social Educativo por decisión de las autoridades, nos dijeron que elegían escuelas carenciadas” [...] “El derecho supone obligaciones de las partes implicadas. La ayuda en cambio es voluntaria” [...] El PSE podría dejar de existir dado que no está sostenido más que en la “voluntad” o el cálculo de una gestión política.* (Duchaszky y Redondo, 2000)

Tales ejemplificaciones podemos relacionarla con las críticas sugeridas en la bibliografía de la siguiente Especialización, sobre las tensiones entre las políticas educativas focalizadas y/ compensatorias -de los años’90- y las políticas universales; críticas que ponen en juego la concepción de igualdad educativa, como así también la idea de calidad e inclusión; por lo cual *“es necesario que las desigualdades sociales no se conjuguen con las desigualdades educativas: entender la igualdad en la escuela como principio supone colocar en el centro prácticas que propicien procesos de transmisión cultural múltiples, que exploren distintos saberes y formas de entrar en contacto con ellos”*³.

³ Fragmento de la Clase N°3 del Módulo “Marco Político: Problemas, Estrategias y Discursos de las Políticas Socioeducativas”.

Para adentrarnos a la actualidad, podemos ver que a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006), irrumpe en las arenas educativas la noción de “**políticas socioeducativas**”⁴ desde una órbita fundada en el derecho personal y social de la educación concebida como un bien público, reinstalándose un “*horizonte de igualdad y de alcance universal, donde se redefinen los sentidos construidos para los programas*” (Thisted, 2013); adquiriendo el Ministerio de Educación nuevamente un rol pedagógico –y no simplemente técnico- materializado en la puesta en marcha del Plan Integral de Igualdad Educativa (PIIE) y en la creación de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) en el año 2012, la cual tiene entre algunos objetivos “*crear espacios socioeducativos para la enseñanza y el aprendizaje que posibiliten la inclusión, la permanencia y la promoción escolar de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se hallan en contextos socioeconómicos y culturales vulnerables*”.⁵

A través de este recorrido socio-histórico, consideramos necesario ampliar la noción de trayectorias escolares, para así, enriquecerla con una noción de trayectorias educativas, la cual, ampliaría el campo de lo educativo trascendiendo lo escolar -como responsabilidad individual y natural de las familias y del Estado-, por el reconocimiento del rol educador de las organizaciones sociales y/o comunidades barriales, que también enseñan, transmiten y forman parte de las trayectorias de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

Por ello, sería vital compartir una experiencia en la ciudad de Rosario de trabajo comunitario con perspectiva socioeducativa llevada adelante por el colectivo barrial El Caleidoscopio, dando lugar a las nuevas miradas interpeladas por la L.E.N, donde el factor comunitario se suma al anterior binomio familia-estado, configurándose una triada familia-organizaciones sociales-Estado, tal como lo menciona el artículo 4°: “*El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e*

⁴L.E.N N°26.206 Capítulo V, llamado Políticas de Promoción de la Igualdad Educativa, en su Artículo 79 que: “el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación”.

⁵ Lo señala así, el Cuaderno N°1. Principios, Metas y Programas de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, p.6.

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”.

En la entrevista llevada adelante pudimos conocer la mirada comunitaria compartida por la tallerista entrevistada, la cual nos ayuda a pensar el enfoque socioeducativo de las prácticas barriales.

Por un lado, se planteó una noción ampliada de políticas -no reducible a lo estatal- donde podemos ver que se pone en juego lo común y lo público, dejando entrever que el trabajo colectivo de los centros comunitarios barriales también nutre las trayectorias educativas de niños, niñas, jóvenes y adultos del barrio. Estas construcciones vislumbradas en la Comunidad Sagrada Familia -de barrio Ludueña- presenta una noción peculiar de la noción de abordaje territorial, donde se plantea necesario comprender en primer lugar, las realidades territoriales como prioridades a la hora de construir las prácticas educativas, y se expresa además, la relevancia de enfocarse desde la educación popular, como una mirada que revaloriza los saberes de todos y todas, habilita la palabra y la escucha para el desarrollo de prácticas educativas diversas y emancipadoras desde la escala cotidiana del centro comunitario.

En este sentido, y tomando las palabras de la tallerista, desde el colectivo barrial comprenden a lo educativo *“como un conjunto de procesos que pueden andamiar la madurez, el crecimiento, el desarrollo”*, por lo cual, encontramos esta expresión en sintonía con la noción de **trayectorias educativas** adscriptas por los programas y políticas socioeducativas del Ministerio de Educación, basadas en el reconocimiento de la historia singular y colectiva de los sujetos, lo cual involucra su barrio, la vida comunitaria, etc; y asimismo no se reduce exclusivamente a la noción de trayectoria escolar, que queda ligada mayormente al desempeño de los alumnos a lo largo de su escolaridad formal.

En esta experiencia barrial surgen enfoque socioeducativos colectivos, que según la tallerista *“lo interesante del trabajo del colectivo, donde se trabaja para la autonomía, es reconocer que hay saberes por todas partes, que todos pueden entrar en contacto y a todos nos pueden nutrir esa enorme red de saberes, la perspectiva es de valorar siempre lo que*

una comunidad barrial tiene como historia, como valor; y cualquier cosa que haya devenido en un taller, antes fue una relación de afectividad humana, nunca se conformó un espacio pensando a priori, sino, siempre fue todo el tiempo repensar entre nuestros propios saberes, que habíamos percibido, que escuchábamos, que nos resonaba, con que se enganchan las chicas y con que no” ; lo cual hace muy interesante reconocer y revalorizar el aporte del trabajo comunitario en las trayectorias educativas.

Marco metodológico

Desde este trabajo monográfico se busca comprender la contribución de los espacios comunitarios y barriales en torno a la configuración de las trayectorias educativas de las y los adolescentes y jóvenes de barrio Ludueña, en la zona noroeste de la ciudad de Rosario, con la finalidad de describir cuáles son las mayores problemáticas que se presentan en torno al pasaje de la escuela primaria hacia la escuela secundaria. La perspectiva metodológica que guiará el siguiente trabajo será de índole descriptiva-analítica, por lo cual, se sustentará en el trabajo de campo llevado adelante en el Centro Comunitario Sagrada Familia de barrio Ludueña (Rosario).

En un primer momento se realizará una exploración bibliográfica sobre la temática planteada. La misma se sustentará del material bibliográfico de los siguientes módulos de la Especialización: “Marco Político: Problemas, Estrategias y Discursos de las Políticas Socioeducativas”, “Enseñar en Programas Socioeducativos: Trayectorias escolares y Trayectorias Educativas”, “Pensamiento Político Latinoamericano” e “Investigación y Políticas Socioeducativas”.

En un segundo momento, se realizará un trabajo de campo, el cual consistirá en una Observación no participante en el ámbito comunitario, para así adentrarnos a la realidad barrial, conocer desde la escala de la cotidianeidad cómo se conforma la mirada comunitaria de las políticas socioeducativas.

Y un último y tercer momento, consistirá en la realización de una entrevista semi-estructurada a una Tallerista, integrante del Colectivo Barrial El Caleidoscopio, que tiene anclaje en el Centro Comunitario Sagrada Familia de barrio Ludueña, para así culminar con el Trabajo Monográfico del Seminario Final de la Especialización en Programas y Políticas Socioeducativas.

Las preguntas que condujeron la entrevista personal, giraron en torno a las caracterizaciones del territorio donde se haya anclado el centro comunitario y las actividades que allí se promueven. Por otro lado, se indagó acerca de la población a quienes estaban dirigidas las propuestas. Por otro lado, se introdujo la problematización acerca de

las particularidades que presentan las trayectorias educativas de los y las adolescentes que participan en los talleres en el pasaje entre la escuela primaria hacia los primeros años de la escuela secundaria, para así, conocer las problemáticas emergentes. Así mismo, se intentó conocer las estrategias socioeducativas construidas desde las prácticas comunitarias, y el reconocimiento de las redes institucionales y comunitarias que existen en el territorio.

Como resultado del trabajo de campo, podemos acceder al siguiente Informe del Registro de Observación:

La entrevista se realizó el día jueves 05 de abril por la tarde, una vez terminado el espacio de acompañamiento escolar orientado a niños, niñas y adolescentes que viven cerca de la Comunidad Sagrada Familia. Al llegar a la comunidad, me encontré con una “casita”, como la llaman los chicos y las chicas, bastante grande, con suficiente espacio para llevar adelante actividades, con un tablón y una mesa adicionada, y numerosos lápices de colores, papeles y libros, que según la tallerista es el “material didáctico que el colectivo autogestiona mediante la venta de rifas”.

La “casita” Sagrada Familia está en un terreno que lindera con la vía y la calle Teniente Agneta, específicamente se encuentra sobre la calle Humberto Primo, pero la misma no está trazada en ese sector del barrio. Esta casita está pintada con un mural repleto de flores, y de una gran hormiga en recuerdo de Pocho Lepratti (en homenaje a su trabajo hormiga en el barrio).

Cuando los chicos y las chicas -entre gritos y corridas- se dispersaron para jugar en la canchita -la cual está en el mismo predio de la casita-, nos pudimos sentar para llevar adelante la entrevista, aproximadamente 30 minutos después de la finalización del acompañamiento escolar, tiempo que le llevó a la tallerista recordar a los chicos el horario de murga, acomodar el espacio entre todos y todas, y poner la pava en la anafe para hacer unos mates, para así enfocarnos en la entrevista personal.

Justamente comentaba que ese día había ido sola, que su compañera de dupla habría tenido que ir al médico y que nadie pudo reemplazarla, por lo que se hace bastante difícil

una sola persona estar a cargo de “ayudar con las tareas y con todo lo que 10 chicos y chicas le quieren contar en 1 hora y media”.

En ese instante, donde yo había percibido tensión por ver a una sola persona con tantos chicos y chicas, y además, luego de todo su trabajo, se tenía que sentar ¡conmigo a charlar!, pensé en las inmensas prácticas socioeducativas que muchas personas llevan adelante en las comunidades barriales de forma desinteresada, ad honorem, convencidos y convencidas que la presencia cotidiana y el trabajo colectivo son transformadores y dejan marcas en las experiencia de cada persona; una niña al irse, la saludó con un abrazo y un “chau seño”, a Natalia, tallerista del colectivo El Caleidoscopio y Comunicadora Social, que si bien no es señorita, es una persona que confía en la importancia de los vínculos humanos y colectivos como horizonte de toda práctica educativa.

La entrevista se realizó entre mates y galletitas, la cual nos llevó aproximadamente 45 minutos, pero al salir, allí pude observar otra cara del barrio que no percibí al llegar: el anochecer. La noche del barrio, no tiene faroles ni luces que iluminan generosamente, al contrario, hay débiles luces, hay poca gente en la calle, quedando por cierto, los chicos más grandes jugando a la pelota en la canchita. En el camino a la parada del colectivo por calle Junín, nos cruzamos a la mamá de una de las chicas que asiste a los talleres de la Casita, y aprovechó para acompañarnos, ya que iba a buscar unas “supremas a Junín”, la arteria principal de Ludueña, donde quedan almacenes abiertos y pasan los colectivos que cruzan el barrio.

Finalizando el registro de observación y dialogando con la entrevistada, surgió como hipótesis, pensar que el centro comunitario conforma un espacio vital para el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los chicos y las chicas del barrio, que la “pata comunitaria” es vital en el diálogo entre las escuelas formales, las familias y el barrio; aunque se trata de prácticas que se apoyan en los cuerpos de compañeros y compañeras que voluntariamente lo llevan a cabo, por lo cual, no hay garantías que todas las comunidades barriales tengan la experiencia de un trabajo comunitario diverso y organizado, como lo presenta Barrio Ludueña en la actualidad.

Los principales hallazgos de la entrevista

La mirada comunitaria compartida por la tallerista -integrante de un colectivo barrial- ha puesto en juego diferentes elementos que nos ayudan a pensar el enfoque socioeducativo de las políticas. Por un lado, se nos presentó en la conversación, **una noción ampliada de políticas** -no reducible a lo estatal- dónde podemos ver que se pone *en juego* lo común y lo público, dejando entrever que el trabajo colectivo de los centros comunitarios barriales también nutre las trayectorias educativas de niños, niñas, jóvenes y adultos del barrio.

Esta construcción comunitaria presenta una noción peculiar de la noción de **abordaje territorial**, donde se plantea necesario comprender en primer lugar, las realidades territoriales como prioridades a la hora de construir las prácticas educativas, y se expresa además, la relevancia de enfocarse desde la educación popular, como una mirada que revaloriza los saberes de todos y todas, habilita la palabra y la escucha para el desarrollo de prácticas educativas diversas y emancipadoras desde la escala cotidiana del centro comunitario.

La **escuela es visualizada “como un buen lugar donde estar”**, por lo que siempre está latente la “intención de anotarse”, más allá, que en el camino aparezcan tensiones y complejidades, tanto en este pasaje de la escuela primaria al secundario, como también, para el sostenimiento de la educación secundaria. En cuanto las tensiones que aparecen, la tallerista destacó las siguientes: “de por sí, la escuela tiene premisas de trabajo, de tareas, hasta tecnológicamente son incompatibles, por ejemplo hacer tarea con una computadora, es un pedido que suele darse, tener material fotocopiado, tener una carpeta completa, son premisas que cuesta sostener a varios de los chicos y las chicas. Puede tener un teléfono, permanente o temporal, pero es muy difícil tener una computadora. Hay limitaciones ante ciertas dinámicas que propone la escuela, por ejemplo la idea de futuro, del empleo en el futuro. La idea de la escuela está presente, como algo para seguir y continuar; igual queda más liberado el secundario ligado a la voluntad los chicos, si en la secundaria te llevas todas las materias, te queda libre de faltas, queda más librado a la voluntad de los chicos, no

se problematiza mucho que se lleven materias, y las herramientas para estudiar en muchos casos son precarias”.

Se pueden vislumbrar ciertas dificultades que se presentan en las **trayectorias escolares**, por un lado, hay dificultades para descifrar aquello que la escuela quiere de los jóvenes, en el sentido de la metodología de trabajo, la adquisición de recursos didácticos imprescindibles para realizar las actividades; en otros casos hay menos acompañamiento familiar –a diferencia de la escuela primaria- quedando la educación secundaria más librada a las decisiones tomadas por los y las jóvenes de continuar, de aprobar las materias, etc. Sin embargo, las mismas **trayectorias educativas** se van potenciando en el trabajo colectivo de la comunidad, ya que allí –específicamente- prevalecen saberes propios de la historia organizacional del barrio, en el sentido que plantea la tallerista, allí las familias, niños, niñas y jóvenes están “participando de un territorio que tiene figuras históricas como Padre Montaldo que desde la década del ’60 estuvo viviendo y formando comunidades en el barrio, además donde vivió, militó y trabajó Pocho Lepratti, donde muchas de las personas transitaban esas experiencias, es un barrio con mucha historia, tiene mucha fuerza. Incluso te encontrás con compañeras que tienen experiencias muy ricas, hay mucha riqueza en barrio Ludueña, muchos aprendizajes interesantes de procesos colectivos”.

Para que espacio de encuentro con los y las jóvenes, tenga una impronta fuerte desde lo **socioeducativo** y antes de cualquier otra cosa, podríamos ir pensándolo no desde cierto dispositivo o espacio de taller, sino poder pensar un espacio desde las opciones y necesidades que los chicos y las chicas han ido manifestando; es decir, se parte de la escucha. Algo complejo que tiene la implementación de **políticas sociales** son sus formas de pensarse funcionando en el territorio, se piensa de antemano que debe pasar cierta cosa con esa población destinataria de la política sin re-chequear ese encuentro con los jóvenes. Lo interesante del trabajo del colectivo, donde se trabaja para la autonomía, es reconocer que hay saberes por todas partes, que todos pueden entrar en contacto y a todos nos pueden nutrir esa enorme red de saberes, la perspectiva es de valorar siempre lo que una comunidad barrial tiene como historia, como valor; y cualquier cosa que haya devenido en un taller, antes fue una relación de afectividad humana, nunca se conformó un espacio pensando a priori, sino, siempre fue todo el tiempo repensar entre nuestros propios saberes, que

habíamos percibido, que escuchábamos, que nos resonaba, con que se enganchan las chicas y con que no.

Para finalizar, en esta experiencia barrial surgen enfoque socioeducativos colectivos, que según la tallerista “lo interesante del trabajo del colectivo, donde se trabaja para la autonomía, es reconocer que hay saberes por todas partes, que todos pueden entrar en contacto y a todos nos pueden nutrir esa enorme red de saberes, la perspectiva es de valorar siempre lo que una comunidad barrial tiene como historia, como valor; y cualquier cosa que haya devenido en un taller, antes fue una relación de afectividad humana, nunca se conformó un espacio pensando a priori, sino, siempre fue todo el tiempo repensar entre nuestros propios saberes, que habíamos percibido, que escuchábamos, que nos resonaba, con que se enganchan las chicas y con que no” ; lo cual hace muy interesante reconocer y revalorizar el aporte del trabajo comunitario en las trayectorias educativas.

Análisis y notas finales

Los interrogantes que aparecieron al principio del trabajo monográfico, estaban más bien centrados en cuestiones de índole teórico-epistemológicas, que se podrían despejar explorando y releendo los aportes bibliográficos de la Especialización. Es decir, se concentraban fundamentalmente en esta imagen de “nuevos públicos” –como los denomina F. Terigi- que serían aquellos sujetos que aparecen en escena, a raíz de la extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria, y también, resonaban cuestiones como, las modificaciones en el contexto normativo que dieran lugar a una ruptura entre las leyes educativas de los años '90 y la Ley de Educación Nacional del 2006; junto al rol de las jurisdicciones nacionales en este escenario político-educativo.

Sin embargo, para la realización del trabajo de campo, me enfrenté con un nuevo viraje, enfocándome entonces en el trabajo comunitario –luego de correcciones y el acompañamiento de la tutora-, allí logré desestructurar ese mundo más teórico y conocer experiencias territoriales, cotidianas y cercanas.

Lograr conocer la perspectiva socioeducativa de un colectivo barrial, que revaloriza la educación popular y la trama de saberes históricos y barriales que existen en el barrio Ludueña de la ciudad de Rosario, lo cual ha generado particularmente nuevos interrogantes, como por ejemplo, cuando se habla de las responsabilidades de las organizaciones sociales en la ley (Art. 4) me pregunto: ¿cómo es posible garantizar que todos los barrios tengan trabajo comunitario sostenido en el tiempo?, es decir, pude observar que barrio Ludueña es un barrio con mucha historia de organización y lucha por sus derechos, pienso en otros territorios donde hay escasas redes solidarias entre vecinos y vecinas, efecto una ausencia estatal de larga data, y me pregunto: ¿Qué sucede allí?, ¿qué límites encuentra el trabajo comunitario, allí donde emergen ciertas problemáticas, no solo educativas, sino también, habitacionales, de infraestructura, de seguridad, violencias, etc?. Estas preguntas quedarán abiertas, para seguir trabajando en próximos trabajos, desde un enfoque educativo socio-comunitario que tenga como protagonistas el trabajo comunitario en las trayectorias educativas barriales.

Además, para un próximo trabajo me interesaría abordar la perspectiva de aquellos/as adolescentes y jóvenes que experimentan desde pequeños su participación en talleres de “acompañamiento escolar”, y que participan de espacios barriales-comunitarios como las “murgas” por ejemplo, para así, conocer desde su perspectiva, cómo es su encuentro con los espacios comunitarios y cómo es su encuentro con las instituciones estatales (con las escuelas principalmente), lograr describir que percepciones tienen acerca de lo público-estatal y también observar, cómo la vida comunitaria va creando en su praxis, huellas y marcas que –estratégicamente o no- generarían nuevos derechos, como expresa H. Arendt en la frase sobre “el derecho a tener derechos”.

Bibliografía

-Arendt, H (1958) “La crisis en la educación” en Arendt, Hannah, Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre reflexión política. Barcelona: Península.

-Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (2012) Cuaderno N°1. Principios, Metas y Programas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

-Duschatzky, S. y Redondo, P. (2000) El Plan Social Educativo y la crisis de la educación pública. Reflexiones sobre los sentidos de las políticas compensatorias en los tiempos de las Reforma Educativa, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Programa Argentina, Buenos Aires.

-Fattore, N. y Bernardi, G. (2015) Programa Joven de inclusión Socioeducativa Rosario, Santa Fe (Argentina), UNICEF, FHyA UNR.

-Instituto Nacional de Formación Docente (2016) Especialización Docente de Nivel Superior en Políticas y Programas Socioeducativos. MP, Clase 3, Sofía Thisted y Adriana Fontana. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Montesinos M.P y Sinisi L. (2009) Entre la exclusión y el rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas socio-educativos, en Cuadernos de Antropología Social N°29. FFyL UBA, pp. 43-60.

-Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares, en Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Fundación Santillana, Buenos Aires.

-Terigi, F; Briscioli, C; Scavino, C; Morrone, A y Toscano A. (2013) La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala, en Revista N°33 del IICE del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Filo:UBA. CABA, Buenos Aires.

-Thisted, S. (2013) “Pasado y presente de las políticas socioeducativas”. En THISTED, S; PINEAU, P; BÉJAR, M; FORSTER, R; SEONE, V; y TRÍMBOLI, J. Problemas,

estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas, Seminario Interno Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, mayo a noviembre 2012, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marco Normativo

-Ley Federal de Educación N°24.195 (1993). Disponible: <http://www.infoleg.gov.ar>

- Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006). Disponible: <http://www.infoleg.gov.ar>