

**Programa de Monitoreo y Evaluación | | Programa de Educación | |
Programa de Protección social
Área Estado y Gobierno | | Área Social**

Evaluación de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ)

Agosto 2017

Coordinación general: Agustina Suaya

Autores: Agustina Suaya, Natalia Aquilino, Jimena Rubio



Contenidos

Contenidos	2
Resumen Ejecutivo	4
I. Introducción	6
1. La situación de los jóvenes en Argentina	7
2. Revisión de la literatura	10
II. Descripción del programa	13
1. Teoría de cambio	16
III. Datos y metodología	17
1. Datos.....	17
1a. Encuesta a jóvenes	18
2. Metodología.....	19
2a. Metodología para la evaluación de procesos.....	19
2b. Metodología para la evaluación de impacto.....	20
3. Limitaciones.....	26
IV. El CAJ: Alcance y rol del gobierno nacional	27
1. El CAJ a nivel nacional: alcances.....	27
2. El rol de Nación en la implementación de los CAJ	35
2a. Planificación general del programa	35
2b. Presupuesto del programa.....	39
2c. Monitoreo y evaluación del programa	46
V. Las jurisdicciones y los procesos principales para la implementación de los CAJ	49
1. Apertura de los CAJ y definición de las orientaciones	50
2. Selección, contratación y capacitación de los talleristas	50
3. Funcionamiento de los talleres: planificación, difusión, inscripción y materiales	53
4. Articulación con la escuela.....	58
5. Monitoreo y evaluación del programa	61
VI. El funcionamiento del CAJ desde la perspectiva de los participantes/usuarios	64
VII. Los impactos del programa	74
1. El perfil del grupo de tratamiento y del grupo de comparación.....	74
2. La percepción de los usuarios e implementadores del programa sobre los efectos del CAJ	78
3. Resultados del modelo de pareamiento	82

3a. Resultados de la evaluación.....	82
3b. Robustez de los resultados	85
VIII. Comentarios finales.....	92
1. Sobre los procesos de implementación.....	92
2. Sobre el alcance del programa y la perspectiva de los usuarios.....	94
3. Sobre los impactos del programa	95
4. Sobre el CAJ como prueba piloto de la extensión de la jornada escolar.....	95
IX. Recomendaciones de mejoras	98
1. Para los implementadores nacionales.....	98
2. Para los implementadores jurisdiccionales	98
3. Para los implementadores a nivel escuela.....	99
X. Bibliografía	101
XI. Anexos.....	104
Anexo 1: Matriz de seguimiento de los estándares internacionales de evaluación	104
Anexo 2: Tabulados de las encuestas a coordinadores y talleristas del programa por provincia	106
Anexo 3: Tabulados sobre percepción de los participantes sobre el programa por provincia.....	123
Anexo 4: Estimaciones de impacto por provincia	132
Anexo 5: Análisis de los casos de Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán	132
a. Buenos Aires	132
b. Catamarca	145
c. Misiones	161
d. Tucumán	172

Resumen Ejecutivo¹

El presente documento sintetiza los principales hallazgos realizados durante la evaluación del programa Centros de Actividades Juveniles (CAJ) que estuvo a cargo del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación hasta diciembre del 2016². La evaluación externa de procesos e impacto fue encargada por la Secretaría de Evaluación Educativa al Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). El trabajo de campo tuvo lugar entre los meses de noviembre y diciembre de 2016.

Los CAJ pueden entenderse en el marco más amplio de aquellas intervenciones del Estado argentino que buscan crear espacios extracurriculares donde los jóvenes en edad escolar desarrollan habilidades socioemocionales en contextos similares a los de la educación no formal.

La evaluación analiza los procesos desarrollados por el equipo nacional encargado de la coordinación general del programa y las prácticas implementadas por los equipos jurisdiccionales con base en las experiencias de cuatro provincias argentinas: Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán. Las provincias fueron seleccionadas por el gobierno nacional buscando combinar casos con perfiles, trayectorias y problemáticas diferentes. Los procesos que se observaron son cinco: (1) apertura de los CAJ y definición de las orientaciones; (2) selección, contratación y capacitación de los talleristas; (3) funcionamiento global de los talleres; (4) la articulación con la escuelas y (5) el monitoreo y evaluación (M&E) del programas. A su vez, se hace una lectura desde la perspectiva de los usuarios.

Esta evaluación también estudia los impactos del programa en variables clave de la transición entre la juventud y la adultez como: el ausentismo escolar, la autoestima y las expectativas a futuro. De esta manera, la evaluación analiza mediante un diseño cuasi-experimental (*propensity score matching*) si el programa efectivamente logra cumplir con los resultados que se establecen en su teoría de cambio.

Este trabajo hace uso de metodologías cualitativas para la evaluación de procesos y de metodologías cuantitativas en la estimación de impacto. Aun cuando se centra fundamentalmente en fuentes primarias de datos, también hace uso de información de fuentes secundarias. Respecto a las fuentes secundarias, se analizaron bases de datos, reportes y documentos en poder del ministerio nacional y de los ejecutores locales. Además, se recolectó información primaria mediante entrevistas y grupos focales con implementadores a nivel nacional y provincial. Se realizaron más de 8 entrevistas en profundidad y 10 grupos focales, alcanzando de esta manera a más de 100 implementadores. Finalmente, se realizó una encuesta a coordinadores y talleristas CAJ y otra a jóvenes que asisten a escuelas que cuentan con el programa. Esta evaluación también incluyó la

¹ Valoramos especialmente los aportes y comentarios realizados por Alejandra Cardini, Axel Rivas, Gala Diaz Langou, José Florito y María Belén Sanchez de los equipos de Educación y Protección Social de CIPPEC. También agradecemos a Federico Roitman por su colaboración con la revisión de la literatura y a Sofía Picasso por su asistencia a lo largo del proyecto. Además agradecemos al equipo implementador del programa a nivel nacional y provincial que fueron aliados fundamentales para la recolección de los datos utilizados en esta evaluación.

² A partir de 2017 los fondos correspondientes al programa CAJ se transfieren desde Nación, a través de los Fondos Rotatorio, y son gestionados de manera directa por las provincias.

visita a 6 Centros de Actividades Juveniles en funcionamiento para observar la implementación y la dinámica de trabajo en los talleres.

Este trabajo posee al menos tres limitaciones: analiza el rol del gobierno nacional y la implementación en cuatro provincias de 23 en las que funciona el programa, lo que supone un recorte de la complejidad que tiene esta política pública; se concentra en CAJ que funcionan en contextos urbanos, lo que implica que las conclusiones no necesariamente sean trasladables al contexto rural; y la evaluación se realizó en un momento de transición ya que a partir de 2017 el programa dejó de ser nacional y se descentralizó a las provincias.

En lo que respecta a los procesos, la evaluación encontró una serie de fortalezas de la intervención. Entre ellas se puede mencionar a las vinculadas con la identidad construida entre los jóvenes participantes y entre ellos y los talleristas y coordinadores; con la gran penetración territorial del programa; con la articulación con otros programas, con entidades educativas y con la comunidad donde se inserta la escuela CAJ; con la alta calidad y compromiso de los profesionales y su formación constante; con la existencia de un sistema de monitoreo provincial que funciona de manera regular; y con la articulación con PEI y/o PML (al menos en algunas escuelas).

Además, se identificaron numerosas oportunidades para el programa, como la alta motivación y disposición a aprender cosas nuevas del equipo técnico; la motivación de los coordinadores y talleristas; el interés entre los talleristas por llevar a los jóvenes a hacer más actividades fuera de la escuela y la posibilidad de reorganizar los datos de M&E para poder producir indicadores que estén más alineados con los resultados e impactos esperados.

En términos de debilidades, el principal problema radica en que el programa no cuenta con una teoría de cambio explícita. Si asumimos que la versión estilizada de teoría de cambio que reconstruimos para la realización de esta evaluación es correcta, entonces el éxito o fracaso del programa radicaría en la calidad de los talleres. En este sentido, la mínima falla en la implementación de los mismos o la diferencia en calidad entre talleres puede tener efectos muy grandes en alcanzar o no los objetivos propuestos.

En términos de amenazas, se observaron las malas condiciones laborales de los talleristas a través de la ausencia de contrato de trabajo; el presupuesto operativo escaso para las actividades y el surgimiento de programas que pueden superponerse con los objetivos y modalidades de funcionamiento de los CAJ.

En lo que respecta a los impactos los resultados son muy alentadores en tanto se observan efectos positivos y significativos en todas las variables testeadas. En particular, se observa una modesta reducción en el ausentismo de los jóvenes (casi 3 días más de escolaridad), un aumento en la probabilidad de estar satisfecho con la escuela (cerca de los 8 puntos porcentuales), una mejora en la satisfacción con su propio cuerpo (incremento de 0.3 sobre una escala de 5 puntos), un aumento en la probabilidad de tener satisfacción con su vida (7 puntos porcentuales) y una pequeña mejora en la probabilidad de seguir estudiando en el futuro (5 puntos porcentuales).

Finalmente, la evaluación sugiere una serie de recomendaciones para la mejora en los procesos analizados. Para los implementadores nacionales propone visitar la teoría de cambio de la política para aumentar el vínculo entre actividades y propósito; sistematizar y difundir las “buenas prácticas” que se verifican en terreno; y fortalecer la estrategia de monitoreo y evaluación para aumentar la efectividad del programa. Para las jurisdicciones sugiere contar con una línea de base y

una matriz de M&E que facilite el seguimiento de alumnos, detecte fallas de implementación y permita la devolución a las escuelas y desarrollar una estrategia para mejorar la vinculación con los directivos escolares. A nivel de las escuelas se propone la innovación en actividades y diseñar mecanismos que aumenten la participación de los jóvenes en el desarrollo de los CAJ.

I. Introducción

Los jóvenes constituyen un grupo demográfico crucial para el futuro de nuestra sociedad. El período que abarca desde los 15 hasta los 29 años es fundamental en la vida de una persona dado que allí se dan una serie de transformaciones y se toman decisiones críticas que afectan el bienestar presente y futuro y las posibilidades de emprender trayectorias sociales inclusivas (Rossel y Filgueira, 2015). La literatura identifica “cinco factores críticos que afectan la transición de la juventud a la adultez en relación con las decisiones que toman los jóvenes según los recursos que les brinda la sociedad” (Repetto y Diaz Langou, 2014). La terminalidad educativa, el ingreso al mercado de trabajo, la salida del hogar familiar de origen, la conformación de un hogar propio y la tenencia de un primer hijo son los cinco hitos fundamentales de la transición. El orden en el que se transite por estos eventos (secuencia), la edad en la que se lo haga (temporalidad) y la calidad de los eventos impactan decisivamente en las posibilidades futuras de inclusión social de los jóvenes en cuestión, y es en estas tres dimensiones donde se presentan riesgos (Rossel y Filgueira, 2015).

En este contexto, resulta esencial que el Estado –desde una perspectiva de derechos–, implemente políticas que contribuyan a garantizar la inclusión social de los jóvenes y su desarrollo integral. El enfoque de derechos “implica que las políticas públicas deben tener por objeto facilitar un mayor disfrute de los derechos económicos y sociales de toda la población, basándose en las normas y los principios de derechos humanos” (Cecchini y Rico, 2015). Así, vivir protegidos “es exigible como imperativo de la ciudadanía” (Cecchini y Rico, 2015).

El Estado implementa múltiples políticas tendientes fortalecer diferentes hitos de la transición de los jóvenes hacia la adultez. Esta evaluación apunta a analizar una de las políticas implementadas con este fin por el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación: el Programa Nacional de Extensión Educativa Centros de Actividades Juveniles (CAJ). El CAJ se entiende como una política orientada a restituir a jóvenes en condición de vulnerabilidad el pleno goce de su derecho a la educación y a robustecer la calidad de transición a la adultez.

Este estudio contiene dos evaluaciones complementarias: una evaluación de impacto y otra de procesos. En lo que respecta a esta última, se analiza el rol del gobierno nacional y cuatro casos provinciales (Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán) con el objetivo de comprender los procesos que guiaron la implementación del programa hasta 2015. Para ello se hace uso tanto de información secundaria, como son los reportes y estadísticas del programa, como información primaria recolectada en el marco de esta evaluación. Para la realización de este estudio se realizaron entrevistas, grupos focales y encuestas a implementadores y usuarios del CAJ. También se visitaron seis CAJ, un InterCAJ³ y un CAJ de jóvenes en situación de encierro⁴. La metodología

³ El interCAJ es una actividad donde varios centros se juntan a lo largo de una jornada para realizar actividades conjuntas. En este estudio participamos de la jornada realizada en la provincia de Catamarca.

de análisis es cualitativa, siguiendo los estándares y recomendaciones de CONEVAL sobre evaluaciones de procesos de políticas sociales. Para la sección de impacto, se utiliza una encuesta recolectada por CIPPEC en 37 escuela distribuidas en las cuatro provincias en estudio. A partir de esta información se utiliza la metodología de pareamiento para observar los efectos que tienen el programa en algunos procesos de la transición entre juventud y adultez, destacándose variables vinculadas con el desempeño escolar, la autoestima y las expectativas a futuro.

Este estudio busca aportar evidencia sobre cuán estandarizadas y homogéneas son las prácticas realizadas a nivel provincial, como así también identificar buenas prácticas y posibles áreas de mejora que permitan robustecer la propuesta. Paralelamente esta evaluación tiene por objetivo brindar evidencia sobre la efectividad del programa para alcanzar los resultados propuestos en la teoría de cambio. De esta manera esta evaluación permite medir no solo el grado de éxito en la concreción de los impactos propuestos por esta política pública sino también identificar mejoras en los procesos de implementación que refuercen los resultados.

Este reporte tiene nueve secciones. La primera funciona como una introducción general de la evaluación detallando el contexto en el cual opera el programa y mostrando la evidencia internacional sobre programas similares. En segundo lugar, se brinda una descripción del programa y su teoría de cambio. A continuación se presentan detalles sobre la metodología y los datos que se usan a lo largo del estudio, como así también algunas limitaciones. La cuarta sección presenta información sobre la cobertura y el rol del gobierno nacional en la implementación del programa. La quinta parte se concentra en los casos provinciales, mirando los cinco procesos principales de la implementación del programa (apertura de centros, selección y contratación de personal, funcionamiento de los talleres, articulación con la escuela y monitoreo y evaluación del programa). Posteriormente se analiza la satisfacción de los usuarios con el programa. La sección séptima muestra las estimaciones de impacto. Finalmente, las últimas secciones se concentran en brindar algunos comentarios finales y recomendaciones para fortalecer el programa.

1. La situación de los jóvenes en Argentina

Antes de adentrarnos en el funcionamiento de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) resulta crucial considerar la situación de los jóvenes en Argentina. Esta sección presenta un breve diagnóstico organizado a partir de los hitos fundamentales que, desde la sociología de las transiciones, los jóvenes experimentan a medida que van asumiendo roles adultos.

En primer lugar, cabe remarcar que en la Argentina la **pobreza** se concentra en los grupos etarios más jóvenes. Así, un 47.4% de los niños, niñas y adolescentes en el segmento de 0 a 14 años y un 38.5% para los jóvenes en el grupo etario de 15 a 29 años se encuentran en situación de pobreza (EPH, 2016). Por otro lado, 9.4% de la población de 0 a 14 años y 8% de los jóvenes de 15 a 29 años sufre de indigencia. Las brechas son notables con respecto a la franja etaria que comprende a la población adulta de entre 30 y 64 años, en la cual la cifra de pobreza se ubica en 27.5%, y la de indigencia, en 5%.

⁴ El programa cuenta con varios centros que funcionan en cárceles, el equipo de CIPPEC visitó un CAJ ubicado en las afueras de Posadas, Misiones.

Incluso cuando se contemplan medidas multidimensionales de pobreza, más allá del ingreso, la situación de los jóvenes sigue siendo de vulnerabilidad relativa. Desde un enfoque de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) se confirma un panorama similar, dado que el 14.6% de la población de 15 a 19 años habita en hogares con NBI y el 13.3% de aquellos jóvenes de 20 a 29 está en esta situación, mientras que solo un 8% de los adultos de 30 a 64 años habita en estas condiciones (INDEC, 2010).

En segundo lugar, la Argentina enfrenta desafíos en torno a la garantía del **derecho a la educación de los jóvenes**. Según datos de la Encuesta Permanente de Hogares, entre 2000 y 2014, la tasa neta de escolarización para el nivel secundario pasó de 79% a 88%, pero son persistentes los desafíos en torno a las trayectorias escolares. En 2015, el 33% de los alumnos de la secundaria básica y el mismo porcentaje en la secundaria orientada asistía a la escuela con sobreedad (DiNIEE, 2015). A su vez, el 11% de los alumnos repetía la secundaria básica en 2015, y el 6% lo hacía en la secundaria orientada (DiNIEE, 2015). Con respecto al abandono interanual, entre 2014 y 2015, el 13,6% de los alumnos de secundaria orientada dejaron la escuela (DiNIEE, 2015).

Así, se puede señalar que “la escuela media presenta dificultades similares a las de una década atrás en la retención de los estudiantes y, además, que los estudiantes escolarizados tienen mayores inconvenientes para promocionar los cursos” (Ministerio de Educación de la Nación, 2013). Estas dinámicas redundan en grandes desafíos en materia de terminalidad educativa, con un 40% de los jóvenes de entre 20 y 29 años sin haber completado la educación secundaria (EPH, 2016). Y, no obstante las deficiencias de la educación en materia de articulación con el mercado laboral (aprendizajes poco relevantes y de baja calidad) y en términos de pedagogía y organización curricular, que atentan contra la terminalidad, los jóvenes muestran la voluntad de continuar en esta “carrera de obstáculos”, dado que “el 40% de los alumnos del nivel secundario tiene una edad superior a la teórica, es decir que repitieron o abandonaron y luego regresaron a la escuela” (Repetto y Diaz Langou, 2014).

En tercer lugar, es pertinente hacer mención a la **situación laboral** de los jóvenes. A partir de la Ley 26.390 (2008) se estableció la prohibición del trabajo de los niños, niñas y adolescentes hasta los 16 años, reglamentándose asimismo las condiciones específicas bajo las cuales pueden estar empleados los adolescentes de 16 a 18 años, condiciones que pocas veces se cumplen. De acuerdo con la Encuesta Permanente de Hogares, la tasa de actividad de la población de 15 a 17 años es del 5.4%, mientras que la tasa de empleo es del 4.2% y aquella de desocupación es de 23.8% (EPH, 2016). Es particularmente relevante notar que la calidad de los puestos de trabajo a los que acceden los jóvenes es muy inferior a la correspondiente a la población adulta, a lo que se suma el poco cumplimiento de las regulaciones relativas al trabajo adolescente permitido. En este sentido, la tasa de informalidad entre los asalariados de 15 a 17 años asciende al 95.5%, y continúa alcanzando al 62% de los jóvenes de 18 a 24 años (EPH, 2016). Además, tomando al colectivo de jóvenes en sentido amplio (15 a 29 años), se confirma el escenario de precariedad y desprotección en la inserción laboral, uno de los cinco hitos fundamentales en la transición de la juventud a la adultez. Así, un 23% de estos jóvenes trabaja más que las horas legalmente permitidas, y también son contratados por plazo determinado o con período de finalización con mayor frecuencia que la población adulta (Repetto y Diaz Langou, 2014). Por otro lado, un 25% de los jóvenes recibe una remuneración menor al salario mínimo, vital y móvil y también suelen poseer “trayectorias laborales más erráticas, dado que sus transiciones desde la inactividad hacia la desocupación son más elevadas” (Repetto y Diaz Langou, 2014).

En cuarto lugar, en lo que hace a la **conformación del hogar**, se observan mayores dificultades por parte de los jóvenes a la hora de acceder a una vivienda digna. Esto se constata cuando se compara el hecho de que mientras un 28,5% de los hogares encabezados por jóvenes de 15 a 29 años habita en viviendas deficitarias con al menos una carencia estructural, este guarismo es de 10,3% para las familias en su conjunto (Repetto y Díaz Langou, 2014).

Finalmente, en el hito de la tenencia del primer hijo, Argentina muestra niveles de fecundidad adolescente que superan a los de otros países con el mismo índice de desarrollo humano e incluso a países vecinos (Binstock, 2016). Casi 1 de cada 5 argentinas terminan el período de la adolescencia (13 a 19 años) siendo madres, con los riesgos en términos de salud, situación de pobreza y probabilidad de terminar la educación obligatoria e insertarse laboralmente en un empleo decente que eso conlleva (Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva, 2014). Es fundamental tener presente que el 67% de esos embarazos son no intencionales, es decir, la adolescente madre no buscaba tener un hijo en ese momento de su vida. Esto requiere disponer de recursos públicos específicos para garantizar los derechos sexuales y reproductivos de las adolescentes.

Es precisamente la concatenación de estos hitos que hacen a la transición a la adultez lo que señala la necesidad de que el abordaje de la situación de los adolescentes parta de un enfoque integral, tanto en su diagnóstico como en el tipo de intervenciones. Por lo tanto, el papel de iniciativas como los CAJ se entiende especialmente a la luz del enfoque de las transiciones. A primera vista, los CAJ buscan operar directamente sobre la terminalidad de la educación secundaria. Las actividades extracurriculares no obligatorias realizadas en los Centros son de carácter artístico, cultural, deportivo, comunitario o productivo, y tienen como objetivo abordar “el problema de la exclusión educativa de los y las jóvenes en la Argentina actual” (UNICEF, 2006). Dicha exclusión se manifiesta en dos dimensiones: aquella referida a los jóvenes que no concurren a la escuela, y aquella que afecta a los jóvenes que sí asisten a un establecimiento escolar pero “participan de un proceso educativo de baja calidad” (UNICEF, 2006). De este modo, es posible argumentar que el Programa en cuestión podría afectar no solo la temporalidad del hito de culminación de los estudios (promoviendo la reincorporación y terminalidad en los jóvenes que se han alejado de la escuela), sino también su calidad, dado que se introducen nuevos formatos pedagógicos y dinámicas de aprendizaje tradicionalmente asociadas con la educación no formal.

Sin embargo, el enfoque de transiciones permite comprender que los efectos benéficos de iniciativas como los CAJ son transversales y no se limitan únicamente al hito de terminalidad educativa. En otras palabras, al apoyar la forma en que se transita un hito determinado, los CAJ también tienen el potencial de fortalecer la calidad del resto de los eventos y de generar un marco propicio para transitar por ellos con una temporalidad y secuencia tal que se genere un resultado de inclusión.

Lo distintivo de los CAJ, además, es que la forma de aprendizaje que proponen se da físicamente en el seno de la escuela, lo que redundará en ventajas a la hora de renovar el contacto y el vínculo de los jóvenes excluidos con la institución educativa. Por otro lado, el hecho de que se involucre a los jóvenes “como ‘protagonistas’ y no como simples destinatarios de las acciones emprendidas”, incluyendo su participación en la definición de las actividades realizadas, es de esperar que influya positivamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales y en la recuperación de “la tradición de la escuela ‘formadora de ciudadanos y ciudadanas’ capaces de modificar la realidad de una comunidad con sentido político” (UNICEF, 2006).

2. Revisión de la literatura

Varios países latinoamericanos en las últimas dos décadas han implementado políticas y programas para extender el día escolar con el objetivo de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y reducir las tasas de abandono escolar. Algunos países extendieron la jornada escolar obligatoria, mientras que en otro se desarrollaron programas extraescolares optativos, dependiendo de sus capacidades fiscales. Argentina es uno de los países que ha implementado este último modelo en las escuelas públicas secundarias a partir del desarrollo de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), mientras que la expansión de la jornada se priorizó en los establecimientos de educación primaria.

La transición de la escuela primaria a la secundaria genera en muchos jóvenes un gran obstáculo académico asociado con la transición hacia escuelas más grande y complejas. En un estudio conducido por Simmons y Blyth en estudiantes de escuela secundaria, los investigadores encontraron que la transición a un ambiente académico más grande que era menos contenedor que una escuela primaria era una fuente de estrés para los estudiantes (Nicholson, Collins and Holmer 2004: 58).

Sin embargo, **los obstáculos académicos podrían no impactar a todos los estudiantes por igual.** La literatura que estudia la brecha en el rendimiento, entendida como la diferencia en el rendimiento académico que puede ser observada entre distintos grupos de estudiantes en un aula o escuela, encuentra que la misma se debe a la combinación factores individuales, económicos, escolares y culturales que en conjunto tienden a ayudar a algunos estudiantes a avanzar e impedir a otros que avancen (Miller 2003: 11-12). En su informe sobre programas extraescolares para adolescentes, *Horas Críticas: Programas Extraescolares y éxitos educativos*, Miller encuentra que un gran obstáculo para ciertos estudiantes se origina en diferencias socioeconómicas que produce asimetría de información sobre expectativas u oportunidades del ámbito académico. Ella ha encontrado que estudiantes de un perfil socioeconómico más bajo no entran a la escuela con las mismas habilidades blandas (“soft skills”) a causa de su diferente perfil cultural. Si entendemos por habilidades blandas aquellas vinculadas con la comprensión del tipo de comportamiento social, comunicación, y estilo de trabajo esperado en escuelas, esta brecha observada entre jóvenes que crecen en diferentes contextos socioeconómicos puede tener impactos significativos en el desempeño académico. Miller encuentra que el bajo nivel de habilidades blandas está vinculado con la aparición de un sentimiento de alienación y consecuentemente en el desarrollo de un sentimiento negativo de los estudiantes hacia la escuela. Además Miller destaca que los “maestros varias veces tiene expectativas más bajas de estudiantes pobres y estudiantes de color, y responden más negativamente hacia ellos” (Miller 2003: 13). También Miller destaca que el conocimiento de estudiantes sobre las diferencias en oportunidades en el futuro, a causa de discriminación laboral en contra de minorías y mujeres puede disuadir a los estudiantes de que persigan una educación (Miller 2003: 14).

Algunos programas extraescolares han sido desarrollados para ayudar a estudiantes de grupos minoritarios a continuar estudiando carreras vinculadas a la ciencia y la tecnología (STEM) (Nicholson, Collins and Holmer 2004: 62). Estos programas suelen tener un efecto positivo, contribuyendo a combatir los obstáculos disuasivos que los adolescentes enfrentan en un ambiente escolar tradicional y que muchas veces derivan en disminuir el rendimiento académico de los estudiantes, lo cual en el largo plazo podría poner estudiantes en riesgo de abandono escolar (Lauer et al. 2006: 281). Esta literatura muestra entonces que cursos extracurriculares orientados

hacia la ciencia podrían tener efectos importantes en los jóvenes, esto es importante en tanto el CAJ cuenta con 2 de las 5 orientaciones enmarcadas en programas vinculados (parcial o totalmente) a las ciencias y tecnología, específicamente aquellos de ciencias y educación ambiental.

Concentrándonos en el rendimiento académico de los estudiantes, varios estudios han presentado efectos positivos. Un estudio de actividades extracurriculares y adolescentes encuentra que, aun después de controlar por estatus socioeconómico, género, e inteligencia, la participación en actividades extracurriculares resultaba en un mayor rendimiento académico (Eccles et al. 2003). Las diferencias en el rendimiento académico se podían observar en 3 indicadores: mejores notas en los exámenes, un aumento de la matrícula de la universidad, y un aumento en las tasas de graduación universitaria. Según los investigadores, todos los estudiantes se benefician académicamente participando en una actividad extracurricular, independientemente del tipo de actividad (Eccles et al. 2003). Estos hallazgos también fueron confirmados en otros estudios (Lauer et al. 2006; Eccles y Fredericks 2006). Sin embargo, otros estudios han demostrado que solo algunos programas que cumplen con los lineamientos “SAFE”, lo que significa que son secuenciados, activos, centrados, y explícitos pueden promover un mejor rendimiento académico. Estos estudios encuentran que programas que no tienen esas características no tienen un impacto en el rendimiento académico de los estudiantes (Durlak et al. 2010; Granger 2008).

Se ha descubierto que los programas extraescolares también pueden impactar el desarrollo personal de los estudiantes. En un meta-análisis monitoreando el impacto de programas extraescolares, los investigadores encontraron que programas que estaban considerados ser SAFE, no solamente impactaban el rendimiento académico de los estudiantes pero también tenían efectos positivos en la autoestima de los jóvenes, en su actitud hacia la escuela, en su comportamientos, y en algunos casos tenían efectos positivos en el orgullo racial o cultural (Durlak et al. 2010: 298). Estos resultados han sido apoyados por otras evaluaciones, por ejemplo el “*Michigan Study of Adolescent Life Transitions*” (El estudio de Michigan sobre las transiciones en la vida de Adolescentes), un estudio longitudinal que monitoreo el impacto de la participación en actividades extracurriculares. Este estudio encontró que la participación no solamente mejoró el rendimiento académico, sino también impactó en fortalecer el sentido de identidad de los jóvenes y la vinculación de los estudiante con los adultos en la escuela (Eccles et al. 2003: 876, 881-873). Estos mismos estudios han medido que el impacto en la autoestima de los estudiantes y el orgullo en sí mismo y en su identidad ha aumentado cuando participan en programas y actividades extracurriculares.

Por último, varios estudios se han enfocado en la posibilidad que los programas extraescolares tienen para acortar comportamiento riesgoso. Varios estudios evaluando programas extraescolares, actividades extracurriculares, y la extensión de la jornada escolar han reportado impactos positivos en los comportamientos riesgosos como el crimen, el abandono escolar, y el embarazo de adolescentes. Un estudio hecho por los investigadores Joseph Mahoney y Robert Cairns encontró que para adolescentes en riesgo, la participación en actividades extracurriculares podía reducir la posibilidad de que ese estudiante abandone la escuela (Mahoney and Cairns 1997). Del mismo modo, un estudio realizado por Joseph Mahoney algunos años después apoyó el resultado que determinó que los estudiantes en riesgo que participaban en actividades extracurriculares eran menos propensos a cometer crímenes (Mahoney 2000). Es importante notar que estos estudios solo encontraron un efecto positivo significativo en estudiantes en riesgo. Para jóvenes que no estaban considerados en riesgo los estudios solo demostraron una disminución moderada en las tasas de abandono y crimen. Otro estudio enfocándose en el comportamiento

riesgoso y los adolescentes fue realizado en Chile y encontró que siguiendo la implementación de una ley nacional extendiendo el día escolar para las escuelas públicas, tanto el crimen y la tasa de fecundidad adolescente bajaron; este cambio primariamente impactó a adolescentes más pobres (Berthelon and Kruger 2011). El estudio atribuye esto al efecto de incapacitación (Berthelon and Kruger 2011), que establece que mantener a los estudiantes en la escuela a la tarde, horario en que los estudiantes son más propensos a cometer crímenes, los incapacita, y en consecuencia no pueden participar en comportamientos muy riesgoso porque van a estar en una escuela (Berthelon and Kruger 2011). Al mismo tiempo es importante notar que el estudio conducido por Gottfredson, Gottfredson y Weisman encontró que un aumento en las tasas de crimen después de la escuela podría en realidad no ser particularmente grandes, o específicas a períodos después de la escuela (Gottfredson et al. 2001: 79). Sin embargo, la evidencia existente no permite saber si la disminución de la criminalidad se debe única y exclusivamente al efecto de incapacitación que producen los programas extracurriculares; por el contrario podría ser que los mismos produzcan múltiples beneficios que conduzcan a aumentar las oportunidades de los jóvenes y por ende disminuyan la incidencia de la criminalidad en estos grupos.

Mientras que muchos estudios muestran que programas extraescolares tiene efectos positivos en el rendimiento académico, comportamiento riesgosos, y desarrollo personal, otros estudios han encontrado que estos programas no tienen ningún efecto, y en algunos casos tienen efectos negativos en los estudiantes que participan en el programa. En un meta-análisis sobre el impacto de programas extraescolares concluye que 84% de los resultados evaluados en el estudio no había una diferencia significativa entre el grupo de tratamiento y el grupo control. Los estudios se enfocaban en resultados académicos, sociales y emocionales, y resultados relacionados a la conducta. El meta-análisis encontró que para muchos de los resultados no había una diferencia significativa entre los grupos, con la excepción de algunos resultados sociales y emocionales como por ejemplo la aspiración de ir a la facultad (Zief et al. 2006: 23-24). Los investigadores afirmaban que podría ser difícil para los programas extraescolares, especialmente aquellos que no están estrictamente orientados a lo académico, tener un impacto grande en la educación de un niño. En una evaluación del impacto de actividades extracurriculares en la vida de adolescentes, se encontró que a pesar de que la participación en los deportes estaba relacionado a un aumento en el rendimiento académico de los estudiantes, también estaba ligado a tasas más altas en el consumo de alcohol (Eccles et al. 2003). Por ultimo lo que estos estudios demuestran es que aunque algunos programas pueden tener la intención positiva de ayudar a los estudiantes, y en especial a los jóvenes en riesgo, si no están estructurados y enfatizan la supervisión cercana de los estudiantes involucrados, estos programas pueden tener un efecto negativo.

En una evaluación de impacto realizada por el Banco Mundial sobre un programa implementado en Brasil, "*Más Educación*", el cual tiene grandes similitudes con CAJ, encontraron que no hubo cambios significativos en las tasas de abandono o los resultados del examen de portugués (Almeida et al 2016: 21). Incluso más, las escuelas que participaron en el programa vieron un impacto negativo en los resultados del examen de matemáticas (Almeida et al 2016: 21). Los investigadores atribuyen estos resultados a un problema de organización, en tanto la extensión original de la jornada escolar puede ser disruptiva para los jóvenes al principio. Los resultados de la evaluación apoyan una teoría presentada por varios estudios: programas extraescolares desorganizados pueden tener efectos potencialmente perjudiciales. El estudio también destaca que por cada R\$100 por estudiante invertido en las escuelas que participaban en el programa hubo una reducción del 1% en las tasas de abandono de los alumnos de quinto grado y entre los estudiantes de noveno grado las inversiones no tuvieron un impacto significativo (Almeida et al 2016: 23).

En definitiva, la literatura ha encontrado una gran variedad de resultados evaluando los impactos de programas extraescolares y actividades extracurriculares. Algunos estudios han visto impactos muy positivos, y han informado mejoras en el rendimiento académico, una disminución de la delincuencia y comportamientos riesgosos, y un aumento en el desarrollo personal o socioemocional. Mientras tanto otros estudios han encontrado que los programas extracurriculares, en especial aquellos desorganizados o con problemas de implementación, pueden en realidad no tener impactos o incluso pueden tener efectos negativos en los participantes. Por último la literatura muestra que las evaluaciones de impacto de programas extracurriculares deben enfocarse en medir no solo el rendimiento académico, sino también variables vinculadas al desarrollo personal, las habilidades socioemocionales e inclusión social.

II. Descripción del programa

Los Centros de Actividades Juveniles se desarrollan en las escuelas secundarias en tiempos y espacios complementarios alternativos a la jornada y al horario escolar. En estos centros se realizan actividades bajo la modalidad de taller, destinadas a jóvenes escolarizados y no escolarizados con contenidos educativos pero con otros formatos. El principal propósito de los CAJ es ampliar y mejorar las condiciones y formas de acceso, permanencia y egreso de los jóvenes en las escuelas, así como también fortalecer las trayectorias escolares y educativas de los jóvenes.

El CAJ tiene una larga trayectoria de 16 años de implementación en continuado. **Un punto a destacar de esta política pública es que ha mantenido, con pequeñas variaciones, tanto sus objetivos como sus principales características a lo largo del tiempo y de los cambios de signo político del gobierno, incluso cuando el programa creció en escala y presupuesto.** Otro punto clave es que el programa ha tenido múltiples fuentes de financiamiento a lo largo de este periodo. **El programa fue sostenido con financiamiento nacional aun cuando finalizó el financiamiento externo de organismos multilaterales (BID).** La continuidad en el espíritu del programa a pesar de los cambios dentro del organigrama y del financiamiento lo convierte en un ejemplo interesante para un estudio integral de evaluación.

El **proyecto surge** durante la presidencia de Fernando De la Rúa y se extiende durante la crisis del 2001. En esa etapa inicial los CAJ formaban parte del proyecto político de reforma curricular del nivel secundario denominado “Escuela para Jóvenes”. En dicho momento los CAJ dependían a nivel nacional del área de Mejora de la Enseñanza en EGB 3 y Polimodal, de Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

La **segunda etapa** del proyecto se inicia en el año 2003 y se caracteriza por el incremento del presupuesto destinado al proyecto y la expansión de la cantidad de escuelas con CAJ. Los CAJ pasan a formar parte del Programa Nacional de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), financiado por el BID. Además se empieza a trabajar sobre la reformulación del contenido de los talleres, tratando de que las acciones se orientaran más hacia lo recreativo. En el año 2007, se crea la Dirección de Educación Secundaria y los CAJ pasan a depender de esta Dirección.

La **tercera etapa** transcurre entre los años 2008 y 2009, en la cual el Proyecto no presenta avances y sufre un cierto estancamiento. En el año 2009, el CAJ pasa a formar parte del Programa Nacional de Extensión Educativa, el cual también estaba compuesto por la política de Turismo Educativo. Estos programas se financiaban mayoritariamente mediante el Programa de Apoyo a la Política de

Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU). Esto permitió que los CAJ adquirieran mayor relevancia adquiriendo una coordinación con una fuerte orientación pedagógica. En la mayoría de las provincias, la línea CAJ pasa a depender de la Dirección de Política Socioeducativa. Al mismo tiempo se impulsó el armado de Equipos Técnicos Jurisdiccionales (ETJ) vinculados específicamente con la línea CAJ, de manera tal que había un ETJ cada 25 ó 30 CAJ. A raíz de ello se crea el cargo de Coordinador Jurisdiccional CAJ y se promueve la existencia de un referente de cada orientación dentro de cada ETJ. Es en esta etapa donde surge el Proyecto Pedagógico CAJ como parte del Proyecto Educativo Institucional. De este modo, se intenta ampliar la participación en la decisión acerca de los contenidos a los directores de escuela, y en algunos casos incluso se alcanza incluso a incorporar a los supervisores o inspectores escolares al proyecto.

A partir del año 2011 en el marco del PROMEDU II, se implementaron nuevos dispositivos bajo esta línea de acción. Entre ellos se encuentran los CAJ itinerantes, los cuales se encuentran integrados por educadores de la jurisdicción y del Ministerio Nacional. Estos brindaron nuevas herramientas y propuestas diferentes a las que se desarrollaban en las sedes, lo cual permitió ampliar y enriquecer las experiencias educativas. Otro de los dispositivos puestos en marcha en el mismo año son los INTERCAJ, los cuales son encuentros juveniles de intercambio y formación.

Actualmente cada CAJ tiene un coordinador pedagógico y un equipo de talleristas (educadores) que diseñan un proyecto pedagógico articulado con el proyecto institucional de la escuela, lo que implica una mayor vinculación con la propuesta curricular de la escuela. Su objeto es promover otras formas de estar y aprender en la escuela a través de la participación de los jóvenes. El programa se propone la planificación de espacios educativos abiertos y flexibles conformando una herramienta que complemente y acompañe el desarrollo de las distintas disciplinas y permita abordar, de otro modo, los contenidos curriculares. De esta forma, busca aportar a la transformación y mejora de la enseñanza secundaria.

Objetivos y destinatarios del CAJ

Objetivos principales del Proyecto:

- Contribuir a la calidad educativa generando las condiciones adecuadas para la construcción de aprendizajes significativos en la escuela.
- Fortalecer estrategias de inclusión escolar y pertenencia institucional de adolescentes y jóvenes que, por distintos motivos, no estén cursando estudios en el Nivel Secundario.
- Promover el recorrido por espacios complementarios a los curriculares para la apropiación de conocimientos.

Destinatarios del Proyecto: Los principales destinatarios del Proyecto son los jóvenes de la escuela donde funciona el CAJ, jóvenes que pertenecen a otras escuelas y jóvenes no escolarizados.

A partir de 2014 el programa pasa a estar financiado en su totalidad por el gobierno nacional, con fondos del tesoro (fuente 11). Sin embargo, algunas provincias aportan fondos extra para realizar actividades o financiar algunos componentes de la política. Hasta 2015 el presupuesto del programa se ordenaba en cuatro tipos de fondos, con fines y destinatarios regulados⁵. El fondo escolar tiene por objetivo garantizar el funcionamiento del centro a partir del financiamiento de honorarios de los talleristas y la compra de materiales necesarios para los talleres. El director de cada escuela con CAJ posee una tarjeta para realizar las extracciones bancarias de los depósitos de las cuotas, el cual debe luego rendir mediante un sistema online.

La implementación del proyecto a nivel nacional implica la siguiente organización (gráfico 1):

Gráfico 1. Estructura CAJ



Fuente: Coordinación Nacional CAJ-Ministerio de Educación Nacional

Los CAJ trabajan en base a **orientaciones**. De acuerdo a lo señalado en los Lineamientos Generales de los CAJ, cada Proyecto puede adoptar hasta dos orientaciones de las 5 posibles (educación ambiental, arte, comunicación y nuevas tecnologías, deportes, y ciencia). No obstante las orientaciones de cada uno de los CAJ, sus actividades se encuentran atravesadas por tres ejes principales que hoy en día son considerados de importancia para el desarrollo de los niños y jóvenes participantes. Los tres ejes son los siguientes: a. Derechos y participación juvenil, b. Educación sexual integral y c. Uso problemático de las drogas.

Además se desarrollan proyectos especiales como la creación y desarrollo de radios escolares, ciclos de cine nacional, encuentros juveniles provinciales, regionales y nacionales, la formación de promotores juveniles ambientales y la realización de producciones audiovisuales, entre otros.

⁵ Ver más abajo los detalles sobre el presupuesto

1. Teoría de cambio

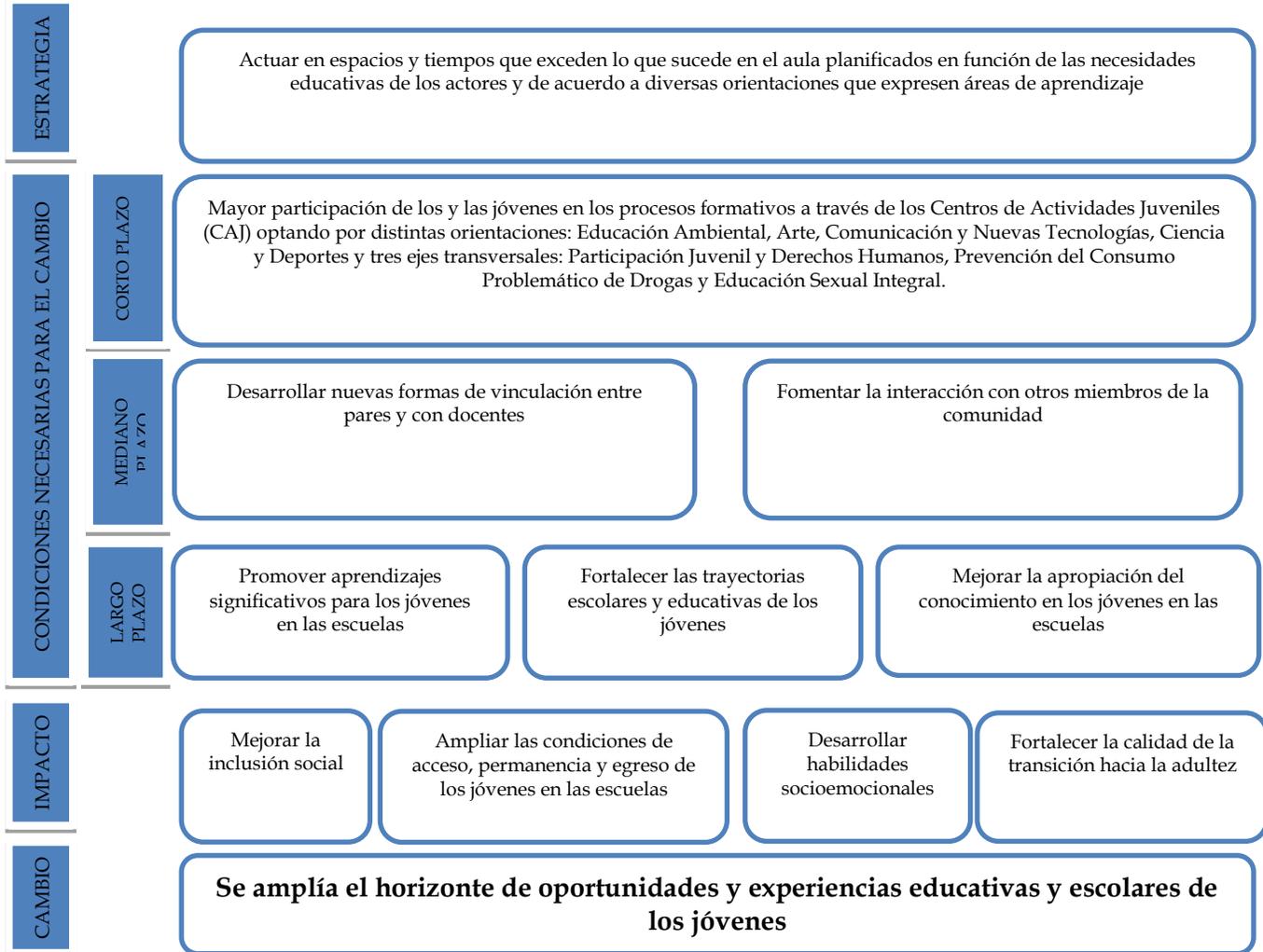
Para comprender en profundidad cómo interviene el programa es importante tener una teoría de cambio. Dado que el programa no cuenta con una teoría escrita explícitamente, hemos elaborado una a partir de la información relevada con el equipo nacional y los lineamientos de la política.

El gráfico 2 resume la teoría de cambio estilizada para el programa, explicitando la cadena lógica que vincula a las actividades con los resultados esperados. Este gráfico muestra que mediante la implementación de talleres que tienen lugar dentro de la escuela pero fuera del horario escolar se busca conseguir no solo la participación del mayor número posible de jóvenes en condición de vulnerabilidad, sino también producir cambios en el comportamiento de los mismos tendiente a mejorar las trayectorias escolares y fortalecer las habilidades socioemocionales como pueden ser mejorar el vínculo con los otros, establecer metas positivas, tomar decisiones responsables y desarrollar la empatía.

Si esto es así, la teoría de cambio muestra con claridad la principal fortaleza y debilidad del programa: su simpleza. Apoyar todo el programa en un único tipo de actividad, como son los talleres, facilita la implementación en tanto permite el desarrollo y la identificación de estándares. Sin embargo, cualquier mínima falla en la implementación del taller o una mala selección de los contenidos es suficiente como para que el programa no pueda alcanzar los resultados buscados.

Esta evaluación va a permitir comprender si esta cadena lógica se sostiene en la práctica, analizando si el programa produce los efectos buscados en los jóvenes participantes. En particular esta evaluación va a mirar las cuatro dimensiones de impacto, a través de la realización de un estudio cuasi-experimental que permita observar los efectos diferenciales producidos a partir de la participación en los talleres. Pero además el componente de procesos de la evaluación permitirá identificar qué mecanismos se podrían implementar para fortalecer los procesos y mejorar la articulación causal entre las actividades y los resultados.

Gráfico 2. Teoría de cambio - CAJ



Fuente: Elaboración propia

III. Datos y metodología

A lo largo de este estudio se siguieron los estándares de evaluación desarrollados por ReLac, Foeval y DEval para América Latina (2016). El Anexo 1 brinda una descripción sobre algunas de las acciones realizadas durante esta evaluación y su vinculación con los estándares internacionales.

1. Datos

Para la realización de esta evaluación se utilizan datos recolectados por el equipo de CIPPEC en las cuatro provincias participantes del estudio (Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán). Las provincias fueron seleccionadas por el gobierno nacional buscando combinar casos con perfiles, trayectorias y problemáticas diferentes. Una vez seleccionadas las provincias, el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación contactó a las autoridades provinciales correspondientes. Paralelamente, el equipo de coordinación nacional CAJ envió una nota a las provincias informando

sobre el estudio. A partir de estas comunicaciones, CIPPEC organizó la parte operativa del trabajo de campo de manera articulada con las coordinaciones provinciales del programa. Para la recolección de información el equipo de CIPPEC contó con el apoyo de especialistas en evaluación de la Red Evaluar.

En estas provincias se realizaron cuatro tipos de relevamientos de datos. En primer lugar se realizaron 8 **entrevistas en profundidad** con funcionarios nacionales responsables del programa y con los coordinadores provinciales. En las provincias de Catamarca, Misiones y Tucumán también se hicieron entrevistas grupales con los equipos técnicos provinciales⁶. En segundo lugar, se implementaron 10 **grupos focales**. En las provincias de Catamarca, Misiones y Tucumán se implementaron 9 grupos focales, 3 de coordinadores de escuela y 6 de talleristas. Para la provincia de Buenos Aires se realizó un único grupo focal con ambos actores. Entre las entrevistas y los grupos focales este estudio alcanzó a más de 100 implementadores del programa. En tercer lugar, los **coordinadores y talleristas** que participaron de los grupos focales también completaron una **encuesta** anónima sobre el funcionamiento del programa. En cuarto lugar, se realizó una **encuesta a jóvenes** que alcanzó a 1661 personas que asisten a escuelas que tienen CAJ. De esta manera también se recolectó información para la evaluación de impacto e información relevante sobre la percepción del programa desde la perspectiva de los usuarios que sirve para alimentar ambas evaluaciones.

Además de esta información primaria, la evaluación de procesos hace uso de bases de datos, reportes y documentos en poder del Ministerio Nacional y de los ejecutores locales. También se recurre a los datos presupuestarios facilitados por la coordinación nacional del programa. Finalmente, se utiliza información recolectada durante la visita a 6 Centros de Actividades Juveniles en funcionamiento, en los cuales se observó la implementación y la dinámica de trabajo en los talleres.

1a. Encuesta a jóvenes

A partir de la definición de las provincias, y de acuerdo a los cálculos de potencia realizados, se concluyó que era necesario contar una muestra de alrededor de mil estudiantes, distribuidos de forma balanceada y equitativa entre el grupo de control y de tratamiento. Con el fin de preservar a los jóvenes que participan del estudio se decidió no solo hacer la encuesta anónima sino también distribuirla solamente entre mayores de 16 años, en tanto la ley argentina los reconoce como mayores de edad⁷. De esta manera, y teniendo en cuenta que el tamaño promedio de la clase en Argentina es de 30 alumnos por clase aproximadamente⁸, nuestro tamaño muestral de 1000 alumnos requería al menos alcanzar a 30 escuelas. Sin embargo, y dado la variación en los tamaños de las aulas, se decidió seleccionar 10 escuelas por provincia para obtener una muestra balanceada de las 4 provincias, además se seleccionaron escuelas de reemplazo para poder hacer frente a imprevistos que pudieran surgir durante el trabajo de campo.

⁶ La provincia de Buenos Aires no contaba con un equipo técnico provincial en funcionamiento en tanto la provincia se encontraba en una instancia de transición de autoridades al momento del trabajo de campo

⁷ En algunas escuelas excepcionalmente se levantaron datos de jóvenes menores de 16 años con autorización expresa de los directores de escuela. Se aceptó la participación de menores de 16 solo cuando los directores mencionaban que la participación del CAJ de su escuela estaba conformada mayoritariamente por ese grupo etario.

⁸ OECD (2012), "How many students are in each classroom?", in Education at a Glance 2012: Highlights, OECD Publishing.

La selección de escuelas se llevó a cabo de manera aleatoria en cada una de las provincias. En las provincias de Catamarca, Misiones y Tucumán, la selección se realizó solo en las capitales provinciales. El motivo de esta decisión radicó no solo en la alta concentración de escuelas adheridas al programa CAJ en dichos territorios, los cuales superaban al número de escuelas necesarias de acuerdo al tamaño muestral calculado, sino también en una cuestión presupuestaria y operativa del trabajo de campo. En la provincia de Buenos Aires además de recolectar datos en la capital provincial, La Plata, se decidió incorporar escuelas del conurbano bonaerense para tener una muestra más variada de los alumnos y de las necesidades de los participantes del programa.

El trabajo de campo tuvo lugar en el mes de noviembre de 2016, alcanzando la participación de 37 escuelas y 1661 jóvenes. El cuestionario fue distribuido en las escuelas a todos los alumnos de los años superiores que se encontraban presentes el día de la visita. A pesar que el cuestionario era autoadministrado, al menos una persona del equipo de CIPPEC se mantenía en aula para responder eventuales preguntas y presentar el marco general del estudio. El trabajo de campo permitió obtener los datos de los jóvenes que asisten al CAJ y de aquellos que no lo hacen de manera simultánea, sin embargo tiene la limitación de excluir del estudio a los jóvenes que participan del CAJ pero asisten a otra institución educativa o no están escolarizados.

2. Metodología

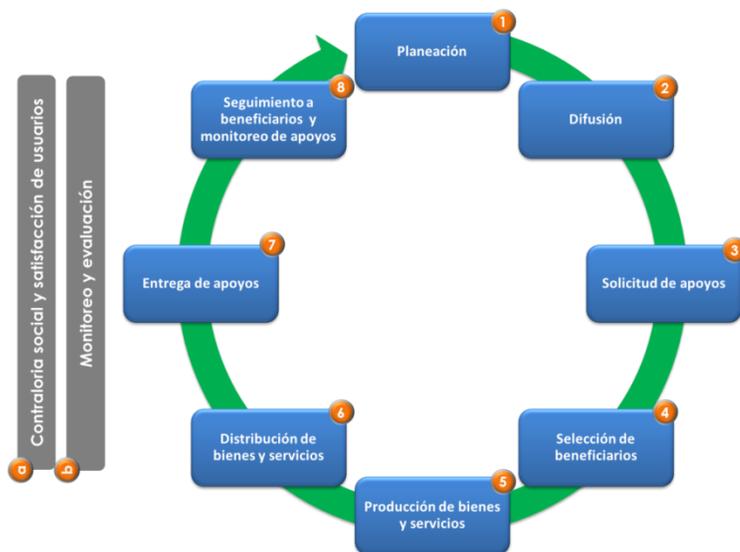
Este estudio hace uso de metodologías cualitativas y cuantitativas de análisis para las evaluaciones de procesos e impacto respectivamente. A continuación se detallan los abordajes correspondientes.

2a. Metodología para la evaluación de procesos

“Las Evaluaciones de Procesos son las que ofrecen la información más apropiada para mejorar la gestión. Permiten que una mirada externa al programa obtenga información y realice análisis que concluyan si la estructura lógica de una política pública opera en realidad o no; dónde y por qué hay cuellos de botella; en qué puntos hay que mejorar la comunicación interna o externa; si se genera o no la información que necesitan los responsables; y cómo y cuánto la gestión detallada de esta acción pública permite que opere correctamente y que obtenga resultados. Aunque no hace una medición de efectos o impactos, entrega elementos pertinentes para hacer que la gestión sea más eficaz y eficiente, y por lo tanto que crezcan los impactos y mejore el costo / beneficio de la acción pública” (CONEVAL, 2013: 8).

Las evaluaciones de procesos son un componente fundamental dentro de una estrategia de monitoreo y evaluación en tanto otorgan información y recomendaciones concretas para mejorar la gestión del programa. Para este estudio proponemos hacer una evaluación general de procesos que analice los distintos aspectos del programa, con especial énfasis en la satisfacción de los usuarios y en los procesos de producción y difusión de los servicios. Esta evaluación toma como marco de referencia a los estudios realizados por CONEVAL, efectuando una mirada sobre los procesos centrales de una política social (gráfico 3): planificación, difusión, solicitud de apoyos (aplicación al programa), selección de usuarios, producción de bienes y servicios, distribución de bienes y servicios, entrega de apoyos, seguimiento a usuarios y monitoreo de apoyos.

Gráfico 3. Modelo general de procesos



Fuente: CONEVAL, 2013:14

Este estudio analiza no solo los procesos desarrollados por el equipo nacional encargado de la coordinación general del programa, sino también las prácticas implementadas por los equipos jurisdiccionales. Dada la limitación presupuestaria este trabajo analiza las experiencias de cuatro provincias argentinas: Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán. Esta evaluación es de carácter cualitativo y hace uso de información de fuentes primaria y secundaria.

2b. Metodología para la evaluación de impacto

Las evaluaciones de impacto buscan estimar los cambios en las variables de interés que son atribuibles directamente al programa (Gertler et al, 2011). Para poder medir el efecto del CAJ es necesario estimar el contrafáctico, es decir qué hubiera pasado de no existir el programa en cuestión. Así, el impacto está definido por la diferencia en los resultados obtenidos con el programa y sin el programa. Dado que no es posible observar a las mismas personas, en un mismo momento, en dos realidades opuestas (participando y no participando de programa), las evaluaciones de impacto recurren a distintas metodologías que permiten construir contrafácticos válidos (Baker, 2000; Gertler et al, 2011; Imas y Rist, 2009). De esta manera las evaluaciones de impacto comparan los resultados de los participantes del programa (grupo de tratamiento) con los resultados obtenidos por un grupo de no participantes (grupo de comparación).

En el marco de esta evaluación se buscó estimar los efectos de los CAJ sobre una serie de dimensiones vinculadas tanto al desempeño académico de los jóvenes como a aspectos socio-emocionales. Dichas dimensiones han sido seleccionadas a partir de la revisión de la literatura realizada como de las entrevistas mantenidas con los equipos a cargo de la gestión del programa. Específicamente, esta evaluación busca responder las siguientes preguntas:

- ¿El Programa CAJ mejoró el desempeño de los jóvenes dentro de la escuela? ¿En qué medida?
- ¿Impactó sobre el sentido de pertenencia a la escuela de los jóvenes?
- ¿Logró fortalecer las habilidades socioemocionales de los jóvenes que participaron del programa?

- ¿Contribuyó a mejorar su nivel de satisfacción con su vida?
- ¿Amplió las perspectivas de los jóvenes respecto a su futuro?

Método utilizado para estimar el contrafáctico: propensity score matching

Para la construcción de los grupos de comparación se utilizan distintas metodologías, dependiendo del tipo de política pública a evaluar, el tipo y la calidad de información disponible, los recursos económicos y la capacidad técnica del equipo evaluador. En el caso de esta evaluación, se ha utilizado el *Propensity Score Matching (PSM)*, método cuasi-experimental que suele ser muy utilizado cuando hay solamente datos sobre los participantes en el momento posterior a la intervención que es evaluada (sin línea de base)⁹.

Como fue descripto anteriormente, el grupo de tratamiento está conformado por los jóvenes que participan de los CAJ, mientras que el grupo de comparación está conformado por jóvenes con similares características que no participan del programa.

La idea básica de esta metodología es encontrar, en una muestra de no participantes, a aquellas personas que tienen la mayor similitud posible a los participantes en tanto comparten ciertas características observables en la instancia previa al tratamiento o comparten ciertas características que no se ven afectadas por el tratamiento. Usando esas características observables, se calcula la probabilidad de participación (*propensity score*) en el programa de cada uno de los individuos de la muestra y se realiza el pareo (*match*) entre una persona del grupo de control y una (o varias) del grupo de tratamiento. Aquellas unidades que no fueron posible “matchear” o parear serán eliminadas debido a que no pueden ser comparadas por resultar ser muy diferentes en relación a las características observables.

Luego se observan las variables de resultado (variables dependientes) para uno y otro individuo (por ejemplo, el ausentismo escolar en este caso) y se asume que la diferencia en los resultados de estas dos personas puede atribuirse al programa, dado que el método mantiene constantes una gran cantidad de variables potencialmente relevantes (Caliendo & Kopeining, 2005). De esta manera, el efecto tratamiento promedio del programa luego es calculado como la diferencia en los resultados entre los dos grupos (grupo de comparación y grupo de tratamiento), es decir, será la media de las diferencias de los resultados entre los grupos.

Tal como se mencionó la técnica del *propensity score matching* construye un grupo de comparación

⁹ “Matching proporciona un enfoque general para tratar la selección de observables. Aborda el problema de que, en los datos observados, los factores de confusión [confounding factors] pueden estar distribuidos de forma no aleatoria entre los tratados y los controles. (...) Un requisito importante es que el modelo de tratamiento, utilizado para construir el índice de propensión, solo incluya variables que no se ven afectadas por la participación en el tratamiento, o la anticipación de la participación. Las variables deben ser características invariantes en el tiempo o variables que se miden antes de la participación en el tratamiento y que no se vean afectadas por la anticipación de la participación. La condición crucial para la identificación de los efectos del tratamiento mediante el enfoque de pareamiento es que la selección en el tratamiento debe ser insignificante, condicionada a las covariables observadas” (Mills & Patterson, 2009). En otras palabras, el pareamiento puede hacerse de dos maneras: i) utilizando características de la línea de base (es decir variables que se miden antes de la participación en el tratamiento) o ii) utilizando características invariantes en el tiempo. Dadas las limitaciones asociadas a la falta de datos de referencia a las cuales se enfrentan muchas veces las evaluaciones de impacto, la utilización del método de pareamiento a partir de características invariantes en el tiempo suele ser la mejor opción y la más utilizada.

de acuerdo a la probabilidad de participar en el programa condicionada a un conjunto de características observables, tal como lo indica la ecuación (1).

$$P(X) = \Pr(T = 1 | X) \quad (1)$$

Rosenbaum & Rubin, (1983) demostraron que bajo ciertos supuestos, realizar el matching de acuerdo a la probabilidad $P(X)$ es tan bueno como realizar el matching de acuerdo a las características (X). Los supuestos necesarios que plantea esta metodología para la identificación del efecto del programa son los siguientes:

- Independencia condicional
- Presencia de un soporte común.

La **independencia condicional** implica que para un conjunto de covariables observables (X) que no se ven afectadas por el programa, los resultados potenciales serán independientes de la asignación del tratamiento T . Si Y_i^T representa los resultados para los participantes y Y_i^C representa los resultados para los no participantes, la independencia condicional implica:

$$(Y_i^T, Y_i^C) \perp T_i | X_i$$

Donde T_i es una variable dummy que cuando es igual a 1 indica que el individuo asiste al programa –en el presente caso, implicaría que el estudiante asiste a un centro de actividades juveniles–; y cuando es igual a 0 indica lo contrario. X_i es el vector de características observables.

La independencia condicional constituye un supuesto fuerte y no puede ser directamente comprobado, sino que depende de las características específicas del programa. Si las características inobservables determinan la participación en el programa, la independencia condicional será violada y la metodología del *propensity score matching* no será apropiada.

Luego el supuesto de **soporte común** implica $0 < P(T_i = 1 | X_i) < 1$, $0 < P(X) < 1$. Esta condición asegura que las observaciones del grupo de tratamiento poseen observaciones de comparación en el grupo de control de acuerdo a la distribución del índice o *propensity score* calculado. De manera más específica, la efectividad de la metodología del *propensity score matching* depende de tener un gran número de observaciones participantes y no participantes de manera tal que una región de soporte común pueda ser hallada. Por lo tanto las observaciones de tratamiento serán similares, en términos de las características observables de cada una que no se ven afectadas por la participación en el programa, a las observaciones no tratadas pertenecientes al grupo de control.

En la práctica, el verdadero valor de $P(X)$ no es conocido, por lo cual debe ser estimado a través de un modelo. Por lo tanto, en primer lugar, se debe llevar a cabo la estimación de la probabilidad de participación $P(T_i = 1 | X_i)$ controlando por el conjunto de covariables observables seleccionadas que en una primera instancia podrían determinar la participación en el programa. Dicha probabilidad será estimada a través de un modelo logit, en el cual la variable binaria “CAJ” será la variable dependiente (T_i) y las variables de control se corresponderán con las características socioeconómicas y personales del estudiante. En particular el modelo toma como variables

independientes a factores como la edad, el género, el nivel socioeconómico del hogar, la distancia entre la vivienda del joven y la escuela¹⁰, tipo de autoestima (según escala de Rosenberg¹¹) y escuela a la que asiste.

De acuerdo a una amplia literatura la relación entre el rendimiento académico y el nivel del ingreso de la familia es inequívocamente positiva y significativa. Hanushek (1993) encontró que la variable que tiene mayor impacto en los logros escolares es, en forma sistemática, el ingreso permanente. Dado que esta variable -ingreso del hogar- no se encuentra disponible y suele estar correlacionada con el nivel educativo y condición laboral de los padres se construyó un índice que combina el nivel educativo y condición laboral de los padres con la posesión de un cierto tipo de bienes en el hogar (en presente caso, conexión a internet).

El **índice socio económico** del hogar se construyó en base a tres características observables que resumen y actúan como variables *proxy* del nivel socio económico de los estudiantes. Las variables o características utilizadas son: condición laboral del padre/madre/tutor, acceso a internet en la casa y el nivel educativo de la madre.¹² Dicho índice adopta valores entre 10 y 100, donde valores cercanos a 100 indican un mayor nivel socioeconómico del hogar (al menos uno de sus padres trabaja, posee conexión a internet y la madre presenta un alto nivel educativo) mientras que valores cercanos a 10 indican un bajo nivel socioeconómico del hogar. Luego dicho índice fue expresado en tasas de crecimiento aplicando el logaritmo natural al mismo de manera tal que finalmente asume valores entre 1,2 y 4,6 (valores cercanos a 4,6 implican un mayor nivel socioeconómico del hogar). Al obtener la media de dicho índice para aquellos jóvenes que declararon asistir o haber asistido al CAJ en 2016, la misma resultó ser menor a la media del índice socioeconómico de aquellos que no asisten o no han asistido al CAJ. Esto nos permite inferir la hipótesis de que el CAJ es una oferta atractiva para jóvenes en situación de vulnerabilidad, la cual les otorga acceso a ciertas actividades a las que difícilmente podrían acceder de otra manera.

De acuerdo la literatura (Sirin and Rogers-Sirin, 2004), el **desarrollo de la autoestima** se considera como uno de los procesos de desarrollo más importantes de la adolescencia. En general, una elevada autoestima en los adolescentes conlleva a que ellos mismos se vean activos y capaces de promover cambios a través del esfuerzo y de fijar objetivos que permitan el aprendizaje de nuevas cosas. Cabe resaltar, que una amplia cantidad de investigaciones han demostrado que el mejor

¹⁰ Se definió establecer cuatro categorías de distancia entre la escuela y el hogar de los jóvenes. La variable toma el valor de "muy cerca" cuando los jóvenes viven a menos de 5 cuadras de la escuela, cuando la distancia es entre 6 y 15 cuadras la variable toma el valor de "cerca", mientras que cuando la distancia es entre 16 y 25 cuadras la variable toma el valor de "lejos". Finalmente cualquier distancia mayor a 25 cuadras la variable es categorizada con el valor de "muy lejos".

¹¹ La prueba del Rosenberg "es una escala profesional utilizada en la práctica clínica para valorar el nivel de autoestima. La autoestima es la valoración que tenemos de nosotros mismos, de nuestra manera de ser, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad" (Brea, 2011: 30). Lo valioso de esta herramienta es que fue pensada y desarrollada especialmente para los adolescentes, que además ha sido validada interculturalmente en 53 países y 28 idiomas (Brea, 2011). La prueba de Rosenberg es un cuestionario simple, compuesto de 10 preguntas y cuatro opciones de respuesta ("Muy en desacuerdo", "Algo en desacuerdo", "Algo de acuerdo" y "Muy de acuerdo"). Los ítems se evalúan con puntuaciones del 0 al 3 y se presentan los valores invertidos para los ítems reversos. Su máxima puntuación es de 30 puntos para la escala Global y el tiempo de administración no suele llevar más de 3 minutos (Brea, 2011).

¹² Las preguntas exactas en el cuestionario son: "¿Tus padres trabajan?", "¿En tu casa tienen internet?", "¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu madre?"

medio para mejorar el desempeño académico de los adolescentes es incrementando su autoestima (Rubie et al., 2004). Asimismo se ha documentado que la evidencia de una alta autoestima en los adolescentes conforma un componente importante para el desempeño académico y la responsabilidad social y personal de los mismos (Redenbach, 1991). Aquellos que tienen mayor rendimiento académico tienden a sentirse más seguros en contraste con aquellos que carecen de confianza en sí mismos logran un rendimiento menor. Tomando en consideración lo anterior, resultó relevante incorporar como variable observable independiente el tipo de autoestima de los adolescentes encuestados de acuerdo a la escala de Rosenberg¹³. Es importante destacar que dado que el CAJ no tiene módulos específicos diseñados para mejorar el nivel de autoestima, en este estudio usamos este test como variable independiente de la participación en el programa. Esta variable nos permite controlar por factores de la personalidad que suelen variar muy lentamente, controlando indirectamente por variables no observables.

En el modelo logit, se asume que la probabilidad de participar en los CAJ adopta la siguiente forma:

$$Prob(CAJ = 1|X) = P(\phi) \quad (2)$$

Luego de que la ecuación de participación ha sido estimada, los valores predichos de la variable dependiente pueden ser derivados. Los resultados predichos $P(\phi)$ representan la probabilidad estimada de participación en los CAJ o *propensity score*. A partir del *propensity score* estimado (índice de probabilidad de participación) se aplicará una técnica de matching (pareo) para poder asignar a los participantes con los no participantes en base al *propensity score* (índice de probabilidad de participación).

La técnica de *matching* a utilizar será el vecino más cercano (*Nearest-neighbor matching*) en el cual cada observación del grupo de tratamiento (participa de los CAJ) es matcheado con la observación más cercana del grupo de control (no participa de los CAJ) de acuerdo al valor del *propensity score* que asumen. El *matching* puede realizarse con reemplazo o sin reemplazo. En esta evaluación haremos un *matching* con reemplazo, lo cual implica que la misma observación perteneciente al grupo de control puede ser utilizada como comparación de diferentes participantes del grupo de tratamiento.

Por lo tanto, tal como se mencionó precedentemente, si se cumplen los supuestos de independencia incondicional y de soporte común, el efecto promedio tratamiento bajo la metodología del *propensity score matching* será igual a las diferencias de medias de los resultados bajo el soporte común, ponderando las observaciones de comparación por el *propensity score* estimado.

Detalles sobre las variables dependientes e hipótesis

Esta evaluación busca medir los impactos en todas las dimensiones identificadas por la teoría de cambio del programa, por lo tanto este estudio contempla el uso de diferentes variables dependientes para las estimaciones. Para mostrar consistencia, la especificación de los modelos será la misma.

¹³ Dado que el CAJ no tiene módulos específicos diseñados para mejorar el nivel de autoestima, en este estudio usamos este test como variable independiente de la participación en el programa. De esta manera buscamos

En particular este estudio va a utilizar cinco (5) variables dependientes para medir el impacto del programa en la transición entre la juventud y la adultez. En particular se medirá el cambio en el ausentismo escolar, el nivel de satisfacción con la escuela, el nivel de satisfacción con su cuerpo y el nivel de satisfacción con la vida y la perspectiva de seguir estudiando en el futuro.

La **variable ausentismo** se midió a partir de la pregunta “En lo que va del año, ¿cuántos días faltaste a la escuela?”. Para esta pregunta se definió tomar como valores perdidos a aquellos jóvenes que respondían niveles de ausentismo mayores a 30 días, tomando esta variable entonces valores entre 0 y 30.

La segunda variable de resultado que se han medido fue el grado de **satisfacción con la escuela**. El supuesto es que al verse robustecidos los vínculos con los otros jóvenes que comparten el espacio educativo y con los adultos que guían los talleres, muchos de los cuales son docentes de la escuela, esperamos observar un aumento en el nivel de satisfacción con la escuela. En el cuestionario distribuido se le pregunta a los jóvenes “¿Cuán satisfecha/o estás con la escuela?”, teniendo la opción de responder en un gradiente de 4 niveles. Como variable dependiente esta pregunta se utiliza en forma dicotómica, adoptando el valor de 1 cuando los jóvenes responden que están muy satisfechos o satisfechos con la escuela y 0 en el resto de los casos.

A su vez, nuestra hipótesis es que la participación en el programa mejora el desempeño académico de los jóvenes ya que aquellos que participan no solo aprenden conocimientos nuevos (o refuerzan los ya vistos en la escuela), sino también mejora la vinculación con la escuela lo cual lleva a un mayor compromiso del estudiante con el estudio. De esta manera, esperamos observar que la participación en el CAJ tenga como impacto una **reducción del ausentismo** en tanto creemos que mayores niveles de satisfacción con la escuela y mejores vínculos con sus pares (y docentes) también pueden traducirse en un mayor presentismo. En vistas a la importancia que tienen estas dos variables para el desempeño escolar, asumimos que observar impactos en estas variables puede también tener un correlato en otras variables que no estamos observando en este estudio como notas en los exámenes, cantidad de materias que se llevan a examen y probabilidad de repitencia escolar. Sin embargo se deberían hacer otros estudios para testear estas hipótesis.

La tercera variable dependiente a medir es el **desarrollo de las habilidades socioemocionales**, siendo la misma un factor determinante no solo para el mercado laboral sino también para la conformación de un hogar propio. Dado que el cálculo de propensión a participar del programa tiene en cuenta los rasgos de personalidad, medidos a través del test de autoestima de Rosenberg, como proxy de habilidad emocional vamos a tomar el nivel de satisfacción que tienen los jóvenes con su imagen corporal. Para ello en el cuestionario les pedimos a los jóvenes que califiquen su grado de conformidad con su cuerpo en una escala que va desde el 1 al 5, donde 1 significa que están muy disconformes y 5 que están muy conformes¹⁴. Mientras mantenemos factores que suelen incidir en la autovaloración constantes (sexo, edad, autoestima), el cambio en esta valoración estará entonces motivada por participación en el programa. Dado que el CAJ tiene un fuerte trabajo en grupo y genera contención social para los jóvenes que participan de los talleres esperamos observar un cambio positivo en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

¹⁴ La pregunta exacta del cuestionario dice “Si tuvieras que calificar cómo te sentís con tu cuerpo en una escala del 1 al 5, donde 1 significa que estás muy disconforme y 5 que estás muy conforme. ¿Qué puntaje pondrías?”

Finalmente, el programa busca fortalecer la calidad de la transición hacia la adultez. Este concepto lo operacionalizamos a través de dos variables: por un lado el **nivel de satisfacción con su vida** y por el otro la **perspectiva de seguir estudiando**.

Respecto a nivel de satisfacción con su vida, el cuestionario contiene dos preguntas sobre este tema: una indaga directamente por el nivel de satisfacción con la vida y le permite seleccionar a los jóvenes una opción en una escala de 5 niveles, mientras que la segunda pregunta apunta a comparar el nivel de satisfacción actual respecto al año anterior¹⁵. En las estimaciones estas preguntas fueron transformadas en variables dicotómicas, teniendo el valor de 1 cuando los jóvenes manifiestan estar muy satisfechos o satisfechos con su vida y 0 en casos contrarios¹⁶. La segunda pregunta toma el valor de 1 cuando el joven sostiene que se encuentra más satisfecho en comparación al año anterior y 0 en el resto de las situaciones. En ambos casos, se espera que la participación en el programa esté asociada con un mayor nivel de satisfacción de los jóvenes con su vida.

Por su parte, la transición hacia la adultez se puede ver fortalecida en base a las expectativas de los jóvenes con respecto a su futuro. Un factor determinante para mejorar las oportunidades y trayectorias de largo plazo está asociado con la continuidad de los estudios terciarios o universitarios. En vistas a que el programa ofrece materiales y conocimientos nuevos a los jóvenes, y teniendo en cuenta la gran cantidad de temas que se abordan desde el CAJ, no sería sorprendente que el programa genere nuevas expectativas de los jóvenes. Además, la interacción con talleristas y coordinadores que tienen estudios superiores pueden servir como ejemplos a seguir por los usuarios del programa. Para medir esto se construyó una variable dicotómica a partir de la pregunta del cuestionario que dice “¿Pensás seguir estudiando luego de terminar el secundario?”. Esta variable toma el valor de 1 cuando el joven sostiene que planea seguir estudiando y 0 el joven responde que no va a seguir estudiando o que quizás lo haga.

3. Limitaciones

Antes de avanzar con los resultados, resulta fundamental dar cuenta de algunas de las limitaciones del presente estudio. En primer lugar, solo analiza el rol del gobierno nacional y la implementación en 4 provincias del país. Dado que el programa actualmente existe en 23 provincias, este estudio solo muestra un recorte de la complejidad que tiene esta política pública. En segundo lugar, este estudio solo analiza los efectos del CAJ que funcionan en contextos urbanos, lo que implica que las conclusiones no necesariamente sean trasladables al contexto rural. Dado que las ciudades ofrecen mayor oferta de actividades, es probable que las conclusiones que se puedan sacar a partir de las dinámicas observadas no necesariamente sean trasladables al contexto rural. En tercer lugar, al momento de realizar la evaluación estaba iniciando un proceso de descentralización del programa hacia las provincias, por ende algunos de los aspectos analizados pueden ser diferentes a lo implementado a por las provincias desde 2017.

¹⁵ Las preguntas y opciones de respuesta son: ¿Cuán satisfecho estás con tu vida? Muy satisfecho/ Satisfecho/ Ni satisfecho ni insatisfecho/ Insatisfecho/ Muy insatisfecho/ No sé.

Respecto al año pasado estas: Más satisfecho con tu vida/ Igual de satisfecho con tu vida/ Menos satisfecho con tu vida / No sé

¹⁶ Las respuestas que toman el valor “no sé” fueron tomadas como valores perdidos (missing).

Además de estas limitaciones que recorren el presente estudio, la evaluación de impacto tiene tres limitaciones extras. Por un lado, la evaluación de impacto se concentra en aquellos jóvenes que asisten a la escuela donde se ubica el CAJ, lo cual implica que los resultados observados no necesariamente se aplican en jóvenes que asisten a otras instituciones educativas o que no están actualmente estudiando. Por el otro, el método utilizado para la estimación de los efectos del programa, el *propensity score matching*, se basa en algunos supuestos que pueden ser cuestionables, especialmente el que sostiene que cuando se controlan por todas las características observables también se está "controlando" por los factores no observables. Pero además esta metodología es sensible a presentar resultados que dependen del ordenamiento aleatorio de los datos que se realiza antes de producir el matching.

Finalmente, esta evaluación no permite distinguir entre los distintos tipos de tratamiento. El CAJ cuenta con un gran número de talleres y orientaciones, sin embargo este análisis no permite comparar entre estas líneas de acción. A pesar de que el diseño del programa debería garantizar que todos los talleres cumplan con ciertos requisitos pedagógicos homogéneos esta evaluación no permite saber si algunas orientaciones son más efectivas que otras en conseguir resultados.

IV. El CAJ: Alcance y rol del gobierno nacional

1. El CAJ a nivel nacional: alcances

A partir de 2010 la inversión pública en el programa creció considerablemente, lo cual implicó un crecimiento grande en la cantidad de centros abiertos en el país. Entre 2010 y 2015 el programa creció en un 96%, pasando de 1455 a 2854 CAJ en funcionamiento.

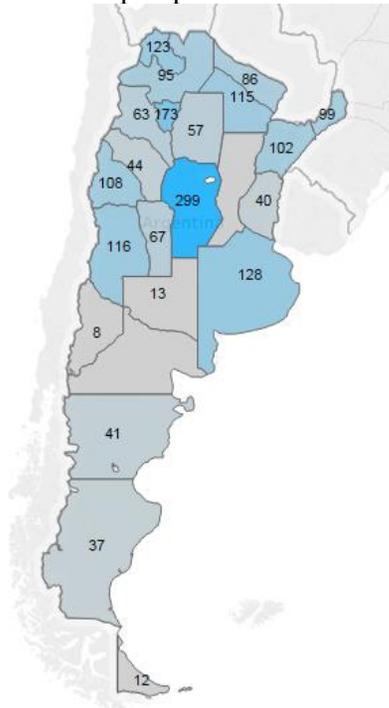
El año donde se observa un mayor crecimiento en el programa fue en 2011, registrando un aumento del 25% en la cantidad de centros respecto al año anterior (gráfico 4, sección A). Es en este año cuando se incorpora la Provincia de Buenos Aires al programa con 128 CAJ. Desde esa fecha, el crecimiento del programa fue sostenido aunque a tasas más bajas (7%, 12%, 16% y 12% respectivamente). En 2012 se incorporan las últimas provincias al programa, Santa Fe y Río Negro, siendo la Ciudad de Buenos Aires el único distrito donde no funciona el programa. En 2015 **Buenos Aires fue la provincia con más CAJ en funcionamiento**, con 15% del total, seguido por Córdoba (13%) y Tucumán (7%). En contraste, Neuquén, La Pampa y Tierra del Fuego representaron las provincias con menor cantidad de Centros.

La tasa de cobertura del programa para 2015 alcanzaba al 30% de las escuelas secundarias de gestión pública, sin embargo esa tasa variaba significativamente al mirar al interior de las provincias. Algunas provincias como Buenos Aires, Santa Fe y Neuquén tenían una cobertura menor al 15%; mientras que en otras provincias como Jujuy y Santa Cruz el programa cubría a más del 70% de los establecimientos (gráfico 4, sección B).

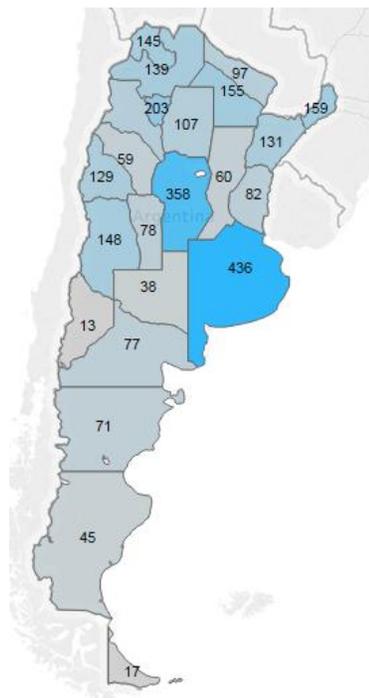
Gráfico 4. Distribución Centros de Actividades Juveniles (CAJ) en Argentina

Sección A: Cantidad de centros por provincia

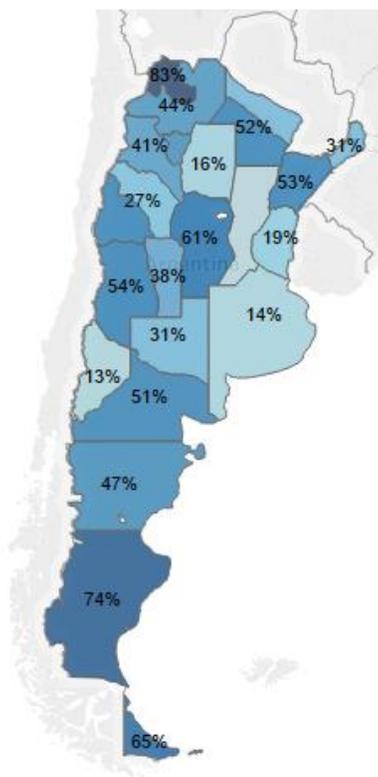
Centros por provincia 2011



Centros por provincia 2015



Sección B: Cobertura territorial (2015)



Nota: dato de cobertura calculado usando como denominador la cantidad de escuelas secundarias de gestión estatal reportadas en el padrón de establecimientos 2016

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

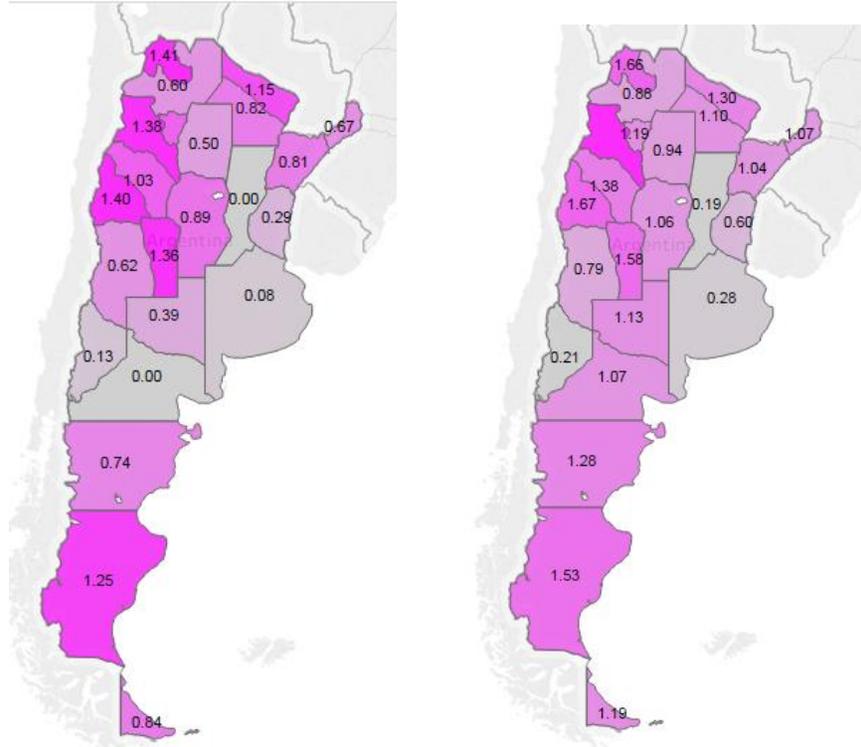
Al mirar la cantidad de **CAJ por cada mil jóvenes** de entre 13 y 18 años se observa que el promedio nacional es de 0.67 centros (gráfico 5, sección A). Mientras que Provincia de Buenos Aires es la provincia con mayor número absoluto de CAJ, es también una de las provincias con la menor proporción de centros cada mil jóvenes. Así en 2015 la provincia contaba con solo 0.22 centros por cada 1000 jóvenes. Por el contrario, Catamarca es la provincia con mayor cantidad de centros cada mil jóvenes (2.27), quedando San Juan y Jujuy en segundo puesto con 1.66. Este panorama no cambia de manera considerable si se tiene en cuenta solamente a los jóvenes en situación de vulnerabilidad. En este caso, hay una mayor disponibilidad de centros cada mil jóvenes en jurisdicciones como Santa Cruz y Tierra del Fuego (con cerca de 11 centros cada mil jóvenes), mientras que la Provincia de Buenos Aires, Neuquén y Santa Fe tienen menos de 1 centro cada mil jóvenes bajo la línea de pobreza.

Gráfico 5. Centros de Actividades Juveniles (CAJ) cada mil jóvenes

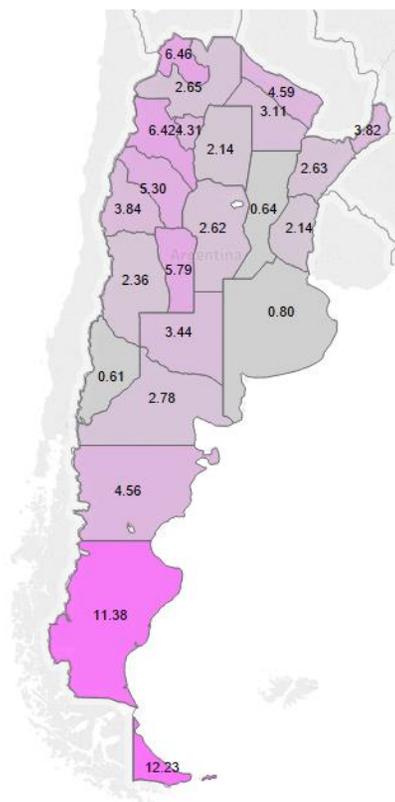
Sección A: Centros cada mil jóvenes

Centros cada mil jóvenes 2011

Centros cada mil jóvenes 2015



Sección B: Centros cada mil jóvenes bajo línea de pobreza (2015)



Nota: Población joven entendida como personas entre 13 y 18 años. Datos censo 2010.

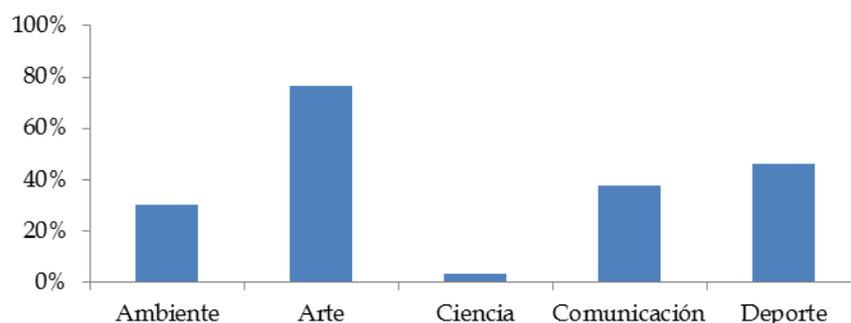
La estimación de los jóvenes bajo línea de pobreza se realizó utilizando el estimado provincial de persona bajo la línea de pobreza según medición EPH 2016.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Según los lineamientos del programa, cada CAJ puede tener dos orientaciones de las cinco orientaciones posibles. La orientación más común del programa es la orientación en Arte, elegida por el 76% de los CAJ nacionales, la segunda orientación más popular es la de Deportes con un 46% (gráfico 6). Las tres combinaciones más comunes de orientaciones son:

- Deporte y Arte con un 29% de casos
- Arte y Comunicación con 22% de los casos
- Ambiente y Arte con un 17% de los casos

Gráfico 6. Orientaciones CAJ (2015)



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Dado que la orientación de Arte es la más popular, no sorprende que sea también aquella que acumula la mayor **cantidad de talleres** (56%). Es importante destacar que cada CAJ define la cantidad de talleres que ofrece y la duración de los mismos. Al mirar la participación de los Jóvenes en los talleres se observa que el promedio es de 24 jóvenes, no existiendo muchas diferencias entre talleres de áreas más populares como el arte y aquellos más específicos como ciencia.

Otro punto interesante de la Tabla 1 es la poca cantidad de talleres específicos para abordar los ejes transversales (filas en celeste). Esto podría estar alineado con los objetivos del programa en tanto se busca que estas temáticas sean trabajadas en los talleres de las orientaciones. Sin embargo, estos talleres tienen tasas de participación más altas que la media. Esto también podría indicar un interés específico entre los jóvenes por estas temáticas y plantea el interrogante sobre la necesidad de ofrecer más talleres de este estilo.

Tabla 1. Talleres por orientación (2015)

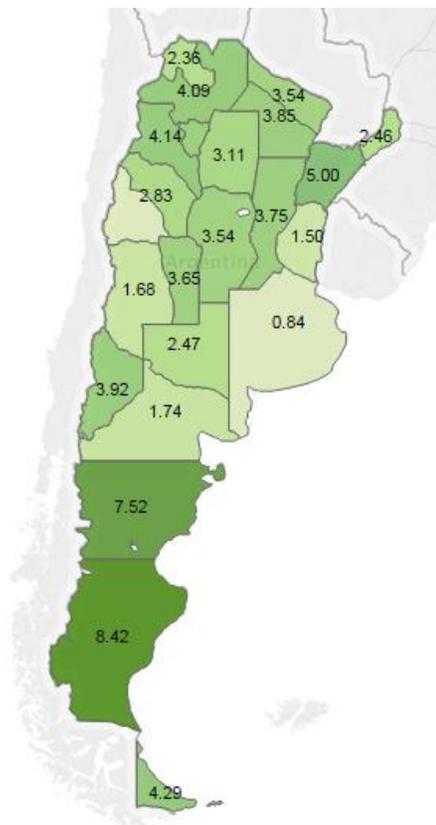
Orientación	Talleres	Distribución	Promedio de jóvenes por taller
Arte	4633	55.93%	21.81
Ciencia	106	1.28%	20.89
Comunicación y nuevas tecnologías	1268	15.31%	22.77
Deporte	1458	17.60%	30.79
Derechos humanos	1	0.01%	18.00
Educación ambiental y campamentos	803	9.69%	26.01
Educación sexual integral	3	0.03%	35.33
Participación ciudadana	9	0.11%	36.33
Participación juvenil	2	0.02%	45.00
Total talleres (*)	8356		23.88

Nota: (*) Datos extraídos de Talleres con Orientación Definida y CUE identificable.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Al mirar por provincia, se observa una variedad importante en la cantidad de talleres que ofrece cada CAJ (gráfico 7). Estas variaciones muestran lo diverso que es el programa y cómo cada provincia (e incluso cada escuela) establece una oferta de talleres que es muy diferente al resto. Los casos de cuatro provincias que analizamos en profundidad (Catamarca, Misiones, Tucumán y Provincia de Buenos Aires) parecen indicar que la cantidad de talleres por centro se explica en gran medida a partir de las demandas realizadas por los jóvenes y los intereses diversos de la población objetivo del programa.

Gráfico 7. Promedio de talleres por CAJ (2015)

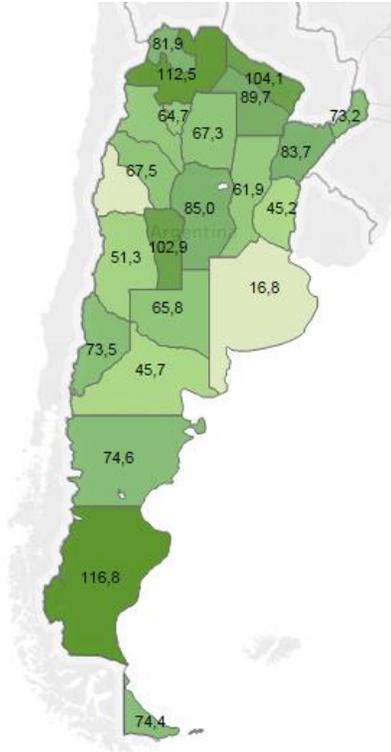


Nota: Datos no disponibles para la provincia de San Juan
 Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Sin embargo, uno de los datos más importantes es la **participación efectiva de los jóvenes** en el programa. El promedio de jóvenes por CAJ a nivel nacional es de 68 participantes por centro, sin embargo los registros administrativos muestran una gran variación en la participación a nivel provincial (gráfico 8). Los datos señalan que a pesar de tener la menor proporción de CAJ cada 1000 jóvenes, la Provincia de Buenos Aires es la provincia que presenta los niveles más bajos de participación. Cada uno de los 436 CAJ que funcionan en la provincia tiene en promedio una participación de solo 17 jóvenes cada uno. Por el contrario, provincias como Santa Cruz y Salta muestran una participación de más de 110 jóvenes por centro en funcionamiento. La evaluación de impacto va a contribuir a comprender en profundidad si hay diferencias significativas entre aquellos jóvenes que participan de los CAJ y los que no forman parte de los mismos, buscando entender si la baja participación en provincias como Buenos Aires puede estar asociada a la

presencia de otras actividades extracurriculares o a la falta de atractivo de la propuesta del programa para algunos jóvenes.

Gráfico 8. Promedio de Jóvenes por CAJ (2015)



Nota: Datos no disponibles para la provincia de San Juan
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Algunos comentarios sobre el programa según talleristas y coordinadores- Misiones

“EL CAJ da oportunidades de aprendizaje tanto a talleristas como jóvenes. El CAJ es un espacio que sorprende por las capacidades de los participantes que no se habían expresado antes”.

“Hay chicos en desamparo con familias con problemas económicos. En el CAJ esto chicos encuentran contención, el CAJ articula con diferentes espacios curriculares y en el marco de los ejes transversales tratan el problema de la adicción a las drogas”.

“Esta escuela es netamente rural sin señal y sin internet, los chicos caminan hasta 20km para llegar al CAJ o a la escuela. Aun así el CAJ es un éxito, funciona como un faro de la comunidad. Es una escuela de 100 alumnos de matrícula, de los cuales el 60% van al CAJ”.

2. El rol de Nación en la implementación de los CAJ

En toda política nacional implementada de manera descentralizada el rol del gobierno nacional es clave en tanto es el responsable último de girar los fondos y garantizar la calidad mínima de las prestaciones.

El equipo nacional siempre tuvo un rol fuerte de coordinación de esta política pública, sin embargo en 2016 se observa un cambio gradual en las funciones que desempeñan en preparación al proceso de descentralización de la gestión del programa. Dado que 2016 fue un año de transición, esta sección se concentra en analizar los procesos que se desarrollaron desde 2010 hasta 2015 en el marco de CAJ.

En el programa en análisis, el rol del equipo nacional puede resumirse en **tres grandes núcleos de acción**. En primer lugar, Nación tiene la función de planificación general del programa. Esto principalmente contempla el desarrollo de la línea pedagógica y generación de capacidades a nivel local. En segundo lugar, es responsable de ejecutar el presupuesto del programa. En tercer y último lugar, tiene un rol de monitoreo y evaluación del programa que busca asegurar tanto que se cumplan con los lineamientos pedagógicos como que los fondos sean asignados correctamente. Además, de manera transversal a estos tres ejes de acción, el equipo nacional tiene la responsabilidad de hacer acompañamiento técnico en aquellas provincias donde la implementación es más compleja.

2a. Planificación general del programa

Uno de las principales responsabilidades del gobierno nacional en una política pública implementada de manera descentralizada es **establecer los estándares y lineamientos del programa**. Con ese fin, el gobierno nacional dispone de un equipo de coordinación nacional, un equipo pedagógico, equipos de coordinación nacional por orientaciones y equipos de gestión administrativa. Mientras el equipo de coordinación general supervisa y apoya todos los procesos, los otros equipos tienen tareas más focalizadas. En particular, el equipo pedagógico tiene la responsabilidad de establecer los estándares de calidad y los contenidos mínimos que deben cubrirse en los CAJ. Además, este equipo brinda asistencia técnica a las jurisdicciones con el objetivo de profundizar la vinculación entre escuela y CAJ. Por su parte, los equipos por orientación se enfocan por un lado en supervisar las actividades desarrolladas por las orientaciones de cada provincia, asegurando el cumplimiento de ciertas prácticas. Además, colaboran en la elaboración de capacitaciones y actividades transversales. Finalmente, y al igual que el equipo pedagógico, trabajan junto a las jurisdicciones mediante asistencias técnicas.

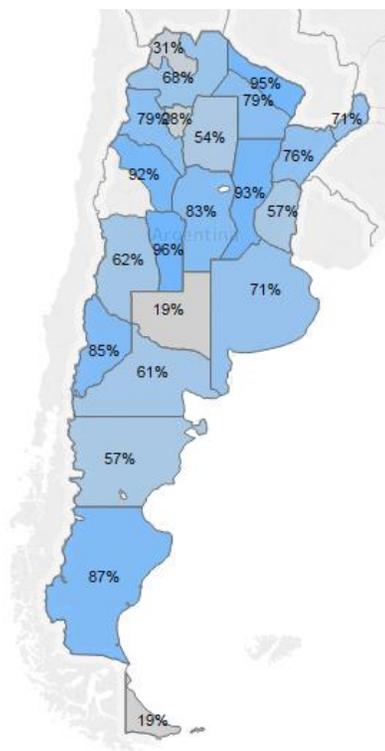
El equipo nacional, como responsable de establecer los lineamientos generales del programa, fija los objetivos generales de la propuesta y los objetivos específicos anuales. De igual manera, desde nación se establecen las orientaciones que pueden adoptar los CAJ y los ejes transversales que deben ser trabajados a través de las orientaciones.

La línea pedagógica del programa es una de las principales características que tienen los CAJ. A pesar que ahora esto conforma el centro de la política, esto no era así desde sus comienzos. Diferentes actores nacionales y provinciales señalan un relanzamiento de los CAJ a partir de 2010/2011, lo cual coincide con el traspaso del programa a la Secretaría de Política Socioeducativa.

A pesar que la estructura y los objetivos del programa no variaron, a partir de 2010/2011 se comienza a trabajar con más fuerza la articulación entre escuela y CAJ. Anteriormente los CAJ funcionaban principalmente como talleres que sucedían dentro de la escuela, pero desvinculados del currículum. Sin embargo, desde la 2011 la coordinación nacional del programa empezó a exigir el desarrollo de planes pedagógicos provinciales y escolares. Con este fin, desde 2012 se lanzaron capacitaciones específicas para coordinadores provinciales y equipos técnicos. Estas mismas capacitaciones se otorgaron a coordinadores de sede, en tanto son los responsables últimos de planificar las actividades del CAJ en la escuela.

La capacitación fue efectiva en tanto en el plazo de dos años 67% de los CAJ tenían algún tipo de articulación con el PEI o el PMI de la escuela. Sin embargo, todavía resta sumar al 33% restante. Además, el éxito de esta articulación varió de manera significativa entre provincias. Mientras que San Luis, Formosa, Santa Fe y La Rioja tenían en 2014 más del 90% de los centros con proyectos articulados, otras provincias como La Pampa y Tierra del Fuego solo habían avanzado en un 19% de los casos con este requisito (gráfico 9). Las fuentes consultadas en las 4 provincias donde se ha realizado el trabajo de campo (Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán) indican que la capacitación realizada por nación fue efectiva en tanto les brindó herramientas a las coordinaciones provinciales para bajar estos lineamientos a las escuelas. Sin embargo, todavía resta establecer criterios para la evaluación y el monitoreo de esos planes pedagógicos. Las entrevistas desarrolladas con actores provinciales también sugieren que el grado de articulación entre el PEI o el PMI de la escuela y el CAJ varía año a año y no siempre puede ser corroborado en la práctica. Esto sin duda plantea una debilidad en tanto para el equipo nacional esta articulación es central para que el programa cumpla con sus objetivos.

Gráfico 9. Porcentaje de Proyectos CAJ integrados al PEI o al PMI (2014)



Nota: Datos no disponibles para la provincia de San Juan

Además de definir lineamientos en términos de contenidos, el equipo nacional también determina **estándares de funcionamiento de los centros**¹⁷. En particular se establecen la cantidad de horas que deben estar abiertos, el tipo de abordaje que deben tener y los perfiles técnico/profesionales de los equipos jurisdiccionales. Estos estándares otorgan altos niveles de autonomía a las escuelas y las jurisdicciones donde funciona el programa, las cuales deben ser siempre acompañadas por el equipo nacional, quien finalmente guarda el rol de monitoreo y capacitación. A pesar que los lineamientos otorgan autonomía, lo hacen dentro de las reglas de juego que fija nación. Es de especial interés la manera en la cual el equipo nacional estableció no solo los perfiles de cada rol dentro del programa, sino también la manera en la cual se permite designar a esos responsables. De esta manera, el equipo nacional establece las competencias de cada uno de los actores que intervienen en la implementación del programa en las jurisdicciones. Para la selección, nación genera las planillas que deben completar los interesados en el puesto y los criterios de evaluación de los candidatos (Ejemplo en la tabla 2). Armonizar estos procesos a lo largo de las jurisdicciones contribuye en la construcción de un programa homogéneo. En las cuatro provincias donde pudimos profundizar el estudio, es posible identificar que las jurisdicciones siguen estos estándares, lo que facilita la selección de personal y permite construir una identidad común al interior del programa.

Tabla 2. Evaluación de candidatos para equipos técnicos jurisdiccionales

Evaluación de CV

Se considerará el contenido del CV, del instrumento de selección y de la entrevista de acuerdo con los siguientes criterios:

Requisito	Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido
Formación pedagógica específica en las temáticas propias de la Orientación.	7 años o más de experiencia 10 ptos. 4 a 6 años 8 ptos. 2 a 4 años 5 ptos. 1 año 3 ptos.	10	
Experiencia vinculada a la elaboración y a la implementación de proyectos destinados a jóvenes	7 años o más de experiencia 10 ptos. 4 a 6 años 8 ptos. 2 a 4 años 5 ptos. 1 año 3 ptos.	10	
Experiencia institucional en escuela Secundaria	7 años o más de experiencia 10 ptos. 4 a 6 años 8 ptos. 2 a 4 años 5 ptos. 1 año 3 ptos.	10	
Experiencia en la gestión de programas y proyectos en el sector público (vinculadas al arte, las ciencias, la construcción de ciudadanía, los deportes)	7 años o más de experiencia 10 ptos. 4 a 6 años 8 ptos. 2 a 4 años 5 ptos. 1 año 3 ptos.	10	
Total puntaje CV		40	

¹⁷ <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/files/2011/09/Lineamientosde-los-Centros-de-Actividades-Juveniles.pdf>

Evaluación de la entrevista

	Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido
Explicitación de objetivos personales pertinentes al rol a desempeñar	Muy adecuado 8 pts Medianamente adecuado 5 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	8	
Conocimiento del programa CAJ	Muy adecuado 10 pts Medianamente adecuado 6 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	10	
Conocimiento del sistema educativo jurisdiccional y el territorio.	Muy adecuado 8 pts Medianamente adecuado 5 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	8	
Capacidad organizativa	Muy adecuado 8 pts Medianamente adecuado 5 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	8	
Pertinencia en el planteo de las propuestas e ideas relativas al desempeño de rol	Muy adecuado 10 pts Medianamente adecuado 6 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	10	
Adecuado relato de experiencias explicitadas en el curriculum vitae y/u otras	Muy adecuado 8 pts Medianamente adecuado 5 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	8	
Fluidez y precisión verbal	Muy adecuado 8 pts Medianamente adecuado 5 pts Minimamente adecuado 3 pts No adecuado	8	
Total puntaje entrevista		60	

Puntaje máximo: 100

Fuente: Ministerio Educación Nacional

Generación de capacidades

Dentro de la planificación general del programa un capítulo aparte merece la formación de los recursos humanos. Nación siempre tuvo un rol de liderazgo en materia de capacitación, evidenciado tanto por la identificación de contenidos como por el aporte financiero para estas acciones. En este sentido, nación es tanto un formador, en tanto otorga de manera directa capacitaciones, como un financiador que permite a las jurisdicciones brindar capacitación a coordinadores y talleristas de acuerdo a sus necesidades.

Las **capacitaciones** lideradas por el equipo nacional tienen dos escalas. Algunas son a nivel de **autoridades jurisdiccionales**, en las cuales participan los coordinadores del programa a nivel provincial (a veces acompañados por miembros del equipo técnico jurisdiccional). Estas capacitaciones suelen enfocarse en temas estratégicos para el programa como puede ser el desarrollo de planes pedagógicos provinciales o contenidos transversales. De no menor importancia para estos actores es el desarrollo de las capacidades de liderazgo y administración, siendo ambas críticas para el éxito del programa en el territorio. Las capacitaciones a autoridades suelen ser puntuales (1 o 2 días), permitiendo la interacción entre personas de diversas jurisdicciones. Algunos materiales brindados en estos encuentros son reutilizados luego por los coordinadores jurisdiccionales para capacitar a los coordinadores de sede, posibilitando una mejora sustantiva en las prácticas educativas de los CAJ en el territorio.

Sin embargo, el gobierno nacional también realiza **capacitaciones específicas para coordinadores de sede y talleristas**. Estas capacitaciones se enfocan en la implementación de los planes pedagógicos, la planificación de actividades, la mejora de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Además de estas capacitaciones transversales, se brindan capacitaciones específicas por orientación. Las capacitaciones a coordinadores y talleristas suelen ser a nivel provincial, y en muchas de ellas la coordinación jurisdiccional participa activamente en la organización de estas instancias. No obstante, y en especial para las capacitaciones por orientación, es común observar

capacitaciones regionales o nacionales. Al igual que las capacitaciones para autoridades provinciales, aquellas enfocadas en los coordinadores y talleristas también suelen ser intensivas (1 a 3 días)

En cualquier capacitación organizada por la coordinación nacional suelen utilizarse como formadores tanto a miembros de los equipos técnicos como a especialistas contratados ad hoc para esa tarea. Todas las capacitaciones funcionan en formato taller, es decir que los actores participan activamente a través de la realización de ejercicios y foros de discusión. El objetivo final es que cada uno de los participantes pueda llevarse herramientas concretas que fácilmente puedan ser trasladadas al CAJ.

Articulación con educ.ar

Vale destacar el ejercicio realizado en 2012 de manera articulada con educ.ar de capacitación virtual. En esta serie de capacitaciones se brindaron materiales específicos para coordinadores de escuelas en los cuales se tocaron temas como:

- Rol de coordinador
- Programas de extensión educativa
- Articulación con la escuela
- Estrategias pedagógicas
- Elaboración de proyectos pedagógicos

Esta capacitación coincidió con el cambio de estrategia general del programa, siendo un elemento fundamental para mejorar la articulación entre los contenidos del CAJ y el currículum escolar.

Otro aspecto interesante de esta experiencia fue el uso de recursos múltiples como videos y actividades.

Otra modalidad mediante la cual se generan capacidades es a través de los **encuentros nacionales CAJ**. A diferencia de las capacitaciones, los encuentros nacionales suelen incluir la participación de jóvenes usuarios del programa. En estos encuentros siempre hay un espacio de fortalecimiento de las capacidades, sin embargo también hay otras actividades lúdicas y presentaciones de las acciones que se trabajan en los CAJ. Otro aspecto diferencial de estos encuentros es que tienen un carácter federal, mientras que muchas capacitaciones suceden dentro del ámbito provincial.

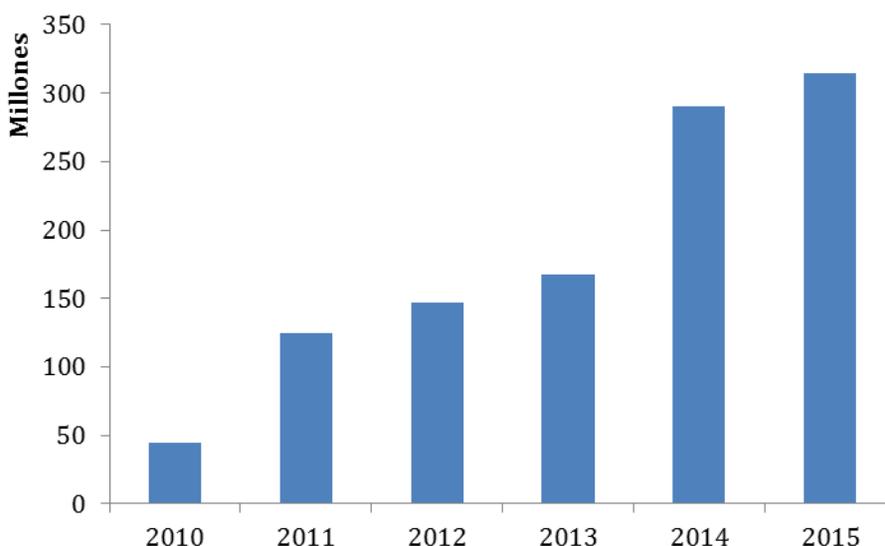
2b. Presupuesto del programa

La segunda función del equipo nacional es **garantizar y supervisar la ejecución de fondos**. El programa se financia en la actualidad mediante fondos del Ministerio de Educación Nacional, aunque algunas provincias invierten montos extra en el programa para la realización de algunas actividades. Al tener una implementación descentralizada, la ejecución de los fondos también está a cargo de las provincias y las escuelas.

Al mirar la evolución del presupuesto, se observa que el programa fue adquiriendo mayor cantidad de fondos a lo largo del tiempo (grafico 10). Hay dos puntos de especial crecimiento en la serie: el primero se presenta entre 2010 y 2011, coincidiendo con una ampliación del programa y una reconfiguración del mismo. Como mencionamos en la sección anterior, en 2011 aumentó en un 25% la cantidad de centros abiertos, mientras que el presupuesto total del programa creció en un 177% respecto al año previo. Esto implicó que el presupuesto del programa por CAJ en funcionamiento también creciera de manera significativa, aumentando en 121% el presupuesto por CAJ de un año a otro.

El segundo momento de ampliación del presupuesto se presenta entre 2013 y 2014, ligado también a un crecimiento en el número de centros. En este caso, la oferta se amplió en un 16% y el presupuesto creció en un 77%. Este crecimiento en el presupuesto permitió ampliar el presupuesto promedio por CAJ en un 49%.

Gráfico 10. Evolución del presupuesto total del programa 2010-2015 (Precios constantes 2015)

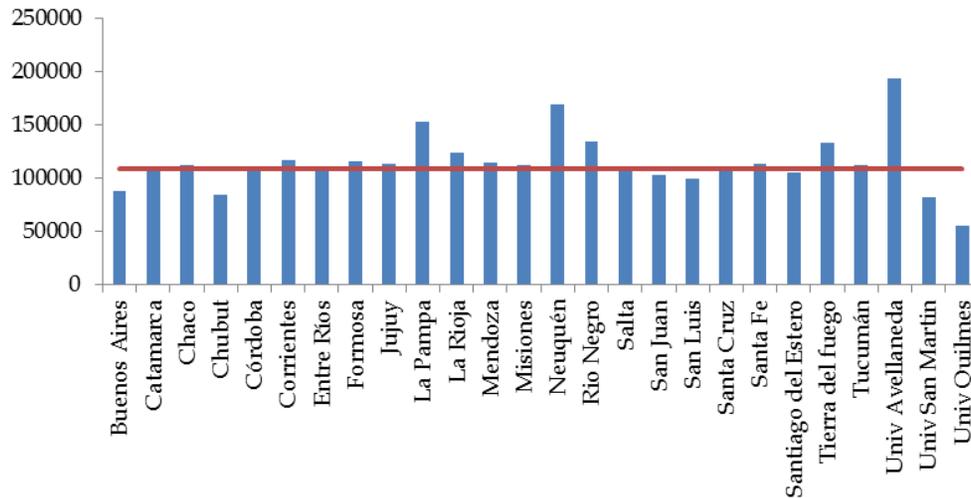


Nota: Se utilizó una combinación de IPC provinciales para normalizar la serie
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

El **costo promedio a nivel nacional por CAJ** fue de \$110859 anual en 2015, sin embargo las transferencias no fueron uniformes entre provincias (gráfico 11). La provincia de Chubut fue la que menor cantidad de fondos recibió por CAJ con \$85265, seguida por la Provincia de Buenos Aires con \$92632. Es importante destacar que el bajo financiamiento que recibe Chubut se debe a que la provincia financia con fondos propios parte de los gastos del programa.

En el otro extremo se ubicaron las provincias de Neuquén y La Pampa con presupuestos del orden de los \$169778 y \$152864 respectivamente. La experiencia iniciada en 2015 de creación de CAJ en centros universitarios presentó proyectos de magnitudes diferentes, lo cual se vio claramente reflejado en los presupuestos. Dos de las tres propuestas, Universidad de Quilmes y Universidad de San Martín, contaron con los dos presupuestos más bajos del programa. En contraste, la Universidad de Avellaneda recibió la mayor transferencia por CAJ de todo el país.

Gráfico 11. Gasto total por jurisdicción. Promedio por CAJ (2015)



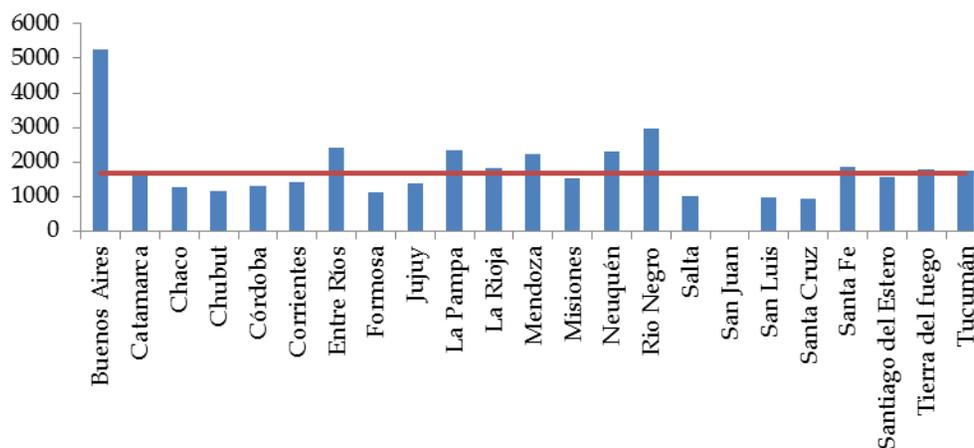
Nota: En la composición del gasto no se incluyó el componente de encuentros.

La línea roja representa el promedio nacional

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

A pesar que el presupuesto que se gira a cada jurisdicción depende de la cantidad de CAJ en funcionamiento es fundamental tener en cuenta **el costo del programa por usuario**. El gasto promedio nacional por joven inscripto fue en 2015 de \$1682 (gráfico 12), sin embargo al no existir cupos máximos (ni mínimos) exigidos a los centros se observa una gran diversidad de tamaños de CAJ y por ende diferentes costos promedio a nivel provincial. La Provincia de Buenos Aires es la más cara en términos per cápita por la baja participación de jóvenes en el programa, alcanzando un costo anual que triplica al promedio nacional (\$5254). Las otras tres provincias que forman parte del estudio, Catamarca, Misiones y Tucumán, muestran costos más cercanos al promedio nacional por participante. Por su parte, Santa Cruz y San Luis son las provincias con el uso más eficiente de los fondos con costos per cápita de \$920 y \$973.

Gráfico 12. Gasto total per cápita por joven inscripto (2015)



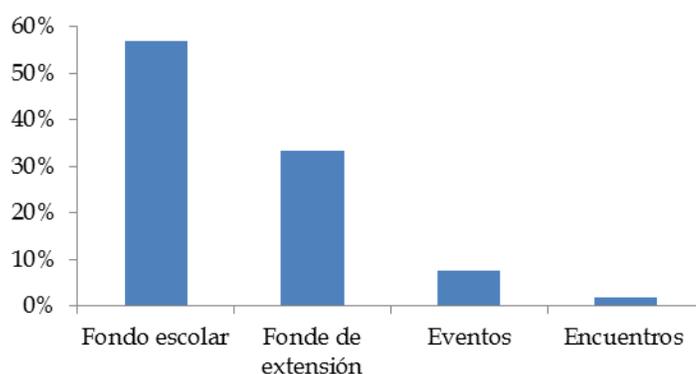
Nota: Datos sobre cantidad de inscriptos no se encuentra disponibles para la provincia de San Juan. En la composición del gasto no se incluyó el componente de encuentros. La línea roja representa el promedio nacional.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

El **presupuesto del programa puede dividirse en cuatro grandes componentes**: fondos de extensión, fondos escolares, eventos y encuentros. El presupuesto se establece a nivel nacional, asignando los montos a transferir a cada jurisdicción en base a la cantidad de centros en funcionamiento. Los presupuestos asignados a cada línea no pueden ser utilizados para otro fin, salvo expresa autorización del ministerio nacional.

El primer gran ítem de gasto son los **fondos de extensión**, estos fondos se transfieren a las cuentas provinciales y buscan financiar los gastos operativos vinculados a la coordinación general del programa. Por ello, estos fondos pueden destinarse al pago de referentes provinciales del programa, equipos técnicos y coordinadores de sede. Este ítem contempla aproximadamente el 33% del presupuesto total del programa (gráfico 13). Para facilitar los procesos de pago, el gobierno nacional suele transferir el total anual destinado a este fondo en dos pagos.

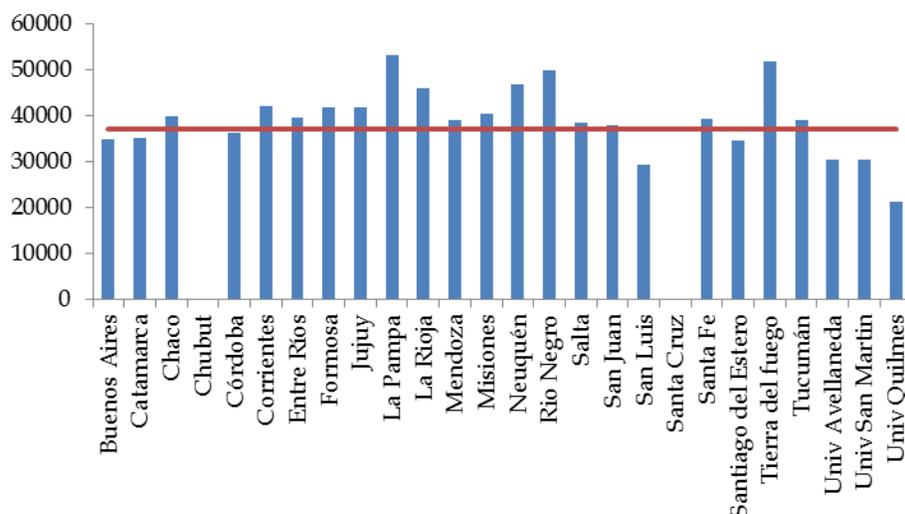
Gráfico 13. Distribución del presupuesto del programa en componentes (2015)



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Al mirar la cantidad de fondos destinados a las provincias por este componente se puede observar que las provincias de Tierra del Fuego y La Pampa reciben un 40% más que el promedio nacional (gráfico 14). En contraste, las Universidades con centro CAJ y Santiago del Estero están dentro de los que reciben por debajo del promedio del país. La baja transferencia es esperable en el caso de las universidades en tanto estos fondos solo deberían financiar a la coordinación de sede, sin tener que cubrir un rol de coordinación que es implementado por los equipos provinciales. Otro punto interesante es que Santa Cruz y Chubut no reciben financiamiento de este fondo ya que ambas provincias financian con fondos propios los salarios de los coordinadores de sede y los equipos técnicos jurisdiccionales.

Gráfico 14. Transferencia para fondo de extensión por jurisdicción. Promedio por CAJ (2015)



Nota: La línea roja representa el promedio nacional

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

El segundo componente es el **fondo escolar**, a diferencia de los fondos de extensión estos se transfieren directamente a las cuentas de las escuelas que tienen CAJ en funcionamiento. Como es esperable, este componente es que concentra la mayor cantidad del presupuesto total del programa con un 57% del gasto destinado directamente a las escuelas (gráfico 13). Cada coordinador de sede, en articulación con los directores de escuela, es responsable de ejecutar este dinero en el pago a talleristas y gastos operativos de los talleres. Todas las provincias reciben fondos para financiar hasta 3 talleristas de tiempo completo (dedicación de 5hrs aproximadamente), pero los coordinadores de escuela pueden decidir tener un equipo más grande de talleristas optando por contrataciones a tiempo parcial. Es importante destacar que los montos disponibles en el fondo escolar son fijos, existiendo dos tarifas que varían dependiendo de la ubicación del CAJ. Las provincias del sur reciben aproximadamente un 15% más de fondos para el pago de salario a talleristas y un 10% más para la compra de insumos con el fin de compensar el mayor costo de vida (tabla 3).

Los fondos para **gastos operativos** solo pueden ser utilizados en rubros definidos por el gobierno nacional. En caso de necesitarse algún material o insumo que no esté comprendido en los rubros autorizados, el CAJ deberá realizar un pedido formal el cual será revisado por los equipos provinciales y nacionales del programa. Según la reglamentación del programa, los rubros autorizados son:

- Materiales para la realización de talleres artísticos, de producción, de expresión, actividades recreativas, deportivas, etc.
- Material audiovisual: videos educativos, CD, DVD, rollos o memoria para cámara de fotos, etc.
- Gastos necesarios para solventar salidas, excursiones y visitas de los jóvenes del CAJ
- Reparaciones de equipos comprados en el marco del proyecto

- Gastos que demanden la participación de talleristas, especialistas, conferencistas y otros que requieran los proyectos
- Libros y suscripciones a publicaciones solo para los alumnos CAJ
- Equipamiento para las radios escolares de los CAJ (aunque con previa presentación de un presupuesto y aprobación por parte de nación)
- Gastos de librería

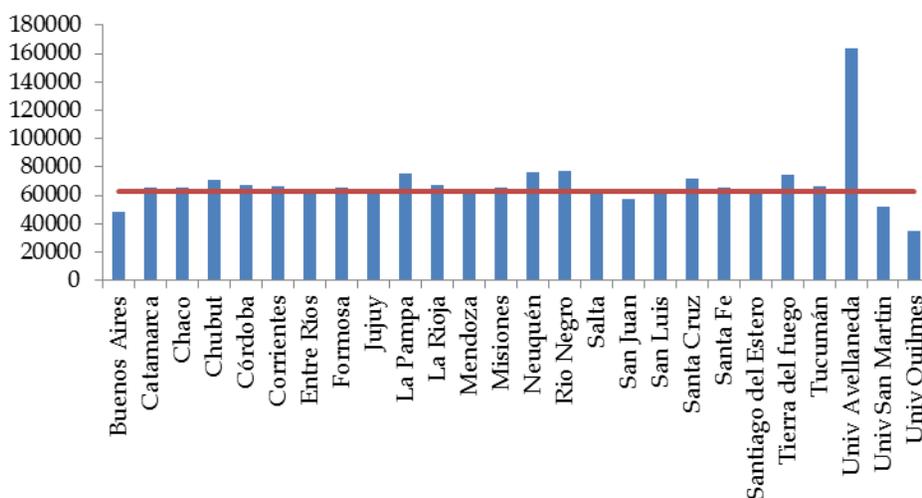
Tabla 3. Montos mensuales transferidos por fondo escolar (2015)

FE	FEBRERO		MARZO/JULIO		AGOSTO/ENERO15	
	NO SUR	SUR	NO SUR	SUR	NO SUR	SUR
	\$ 1.250	\$ 1.450	\$ 1.520	\$ 1.760	\$ 1.610	\$ 1.860
CANT.	3	3	3	3	3	3
TOTAL TALL.	\$ 3.750	\$ 4.350	\$ 4.560	\$ 5.280	\$ 4.830	\$ 5.580
	\$ 1.000	\$ 1.100	\$ 1.000	\$ 1.100	\$ 1.000	\$ 1.100
TOTAL FE	\$ 4.750	\$ 5.450	\$ 5.560	\$ 6.380	\$ 5.830	\$ 6.680

Fuente: Ministerio Educación Nacional

Al mirar la distribución de estos fondos por jurisdicción y CAJ se observa que en términos generales todas las provincias se ubican en torno a la media (gráfico 15). Esto tiene sentido en tanto el monto a transferir es fijo. Sin embargo, se destaca el monto transferido a la Universidad de Avellaneda por este concepto.

Gráfico 15. Transferencia para fondo escolar por jurisdicción. Promedio por CAJ (2015)



Nota: La línea roja representa el promedio nacional

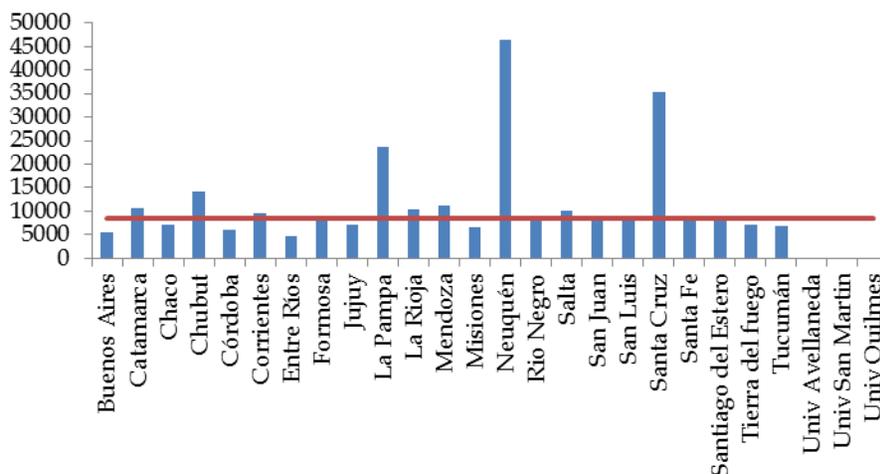
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

El tercer componente es para **eventos**, el cual es ejecutado por los equipos provinciales del programa. Este componente representa un 8% del gasto total del programa y puede usarse en tres funciones principales: a. realizar actividades de capacitación, b. pagar actividades especiales para los jóvenes (interCAJ provinciales, encuentro de jóvenes, campamentos, etc.), c. financiar el traslado y viáticos de los equipos técnicos en la provincia (monitoreo del programa en escuelas). En particular, la reglamentación establece los siguientes rubros elegibles:

- Monitoreo a escuelas CAJ
- Contratación de bases de campamentos y proveedores de alimentos y servicios
- Traslados de campamentos
- Pasajes aéreos, terrestres, traslados internos
- Viáticos
- Alojamiento
- Servicio de catering
- Salones, equipamiento de sonido y proyección
- Gastos de librería, libros y materiales didácticos
- Gastos de fotocopias y/o impresiones
- Honorarios de conferencistas o talleristas
- Honorarios para producción de contenido
- Transcripciones y otros servicios de edición
- Seguros
- Gastos de honorarios médicos y/o medicamentos
- Gastos médicos varios
- Insumos para las capacitaciones de las diferentes orientaciones

El monto destinado a estas actividades por provincia es muy diferente, dependiendo en gran parte de la planificación anual de eventos que haga la jurisdicción a nación (gráfico 16). Dado que todos los años varía la propuesta de las jurisdicciones, este es el fondo que más fluctúa de año a año. En cualquier caso las provincias deben enviar a nación un formulario por evento o actividad que quieren hacer, el cual debe haber estado incluido en la planificación anual. Este formulario debe presentarse con un mes de anticipación a la fecha del evento, informando la actividad y el costo correspondiente (tabla 4). El equipo nacional revisa la propuesta y en caso de aprobación gira los fondos. En 2015 por ejemplo Neuquén recibió \$46430 por CAJ, siendo estos fondos cinco veces más grandes que el promedio nacional (\$8507). En contraste, Buenos Aires, Entre Ríos y Córdoba recibieron un 50% menos que el promedio nacional. Los proyectos con universidades en 2015 no recibieron fondos para eventos. A pesar que es esperable observar esta dispersión, si la distribución no se compensa entre los años se corre el riesgo de limitar las posibilidades de algunas provincias que son parte del programa.

Gráfico 16. Transferencia para eventos por jurisdicción. Promedio por CAJ (2015)



Nota: La línea roja representa el promedio nacional

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio Educación Nacional

Tabla 4. Solicitud de gastos para evento

SOLICITUD DE GASTOS							
PROVINCIA:				FECHA: / /			
N de SOLICITUD:							
TEMA:							
ITEM	DESCRIPCIÓN	CANT. PERSO	CANT. T.	CANT. UNIDAD	\$ UNITARIO	\$ TOTAL	OBSERVACIONES
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
TOTAL FINAL						\$	-

Fuente: Ministerio Educación Nacional

Finalmente, el cuarto componente está destinado a financiar los **encuentros nacionales**. Los encuentros nacionales son organizados articuladamente por el equipo nacional y el equipo coordinador provincial donde va a tener lugar la actividad. En general se hacen dos o tres encuentros grandes por año, algunos de los cuales aglomeran a más de una orientación. El presupuesto destinado para este ítem es el más bajo, representando solo un 2% del total del programa.

2c. Monitoreo y evaluación del programa

A pesar que la responsabilidad de monitorear lo que pasa en cada CAJ recae principalmente en las jurisdicciones, el gobierno nacional posee diversos mecanismos para asegurar el normal funcionamiento del programa. Primero, el gobierno nacional solicita informes a las jurisdicciones; segundo, se hacen reuniones de seguimiento con los responsables jurisdiccionales; finalmente, el gobierno nacional supervisa el gasto de los fondos destinados al programa.

En lo que respecta a los **informes**, los mismos deben ser entregados de manera obligatoria por cada responsable de sede a la coordinación jurisdiccional, quien luego eleva los informes al nivel nacional. Además, una vez por año la coordinación provincial debe producir un informe técnico que rinda cuentas sobre diversos aspectos vinculados a la gestión del programa en la jurisdicción. Estos informes son entregados en formato Word o PDF y son **obligatorios** ya que su entrega depende el último desembolso. Este informe debe contener la siguiente información

- a. Aspectos generales del programa: Este segmento brinda una descripción panorámica del programa en la jurisdicción. En particular se solicita información en tres componentes:

- i. Equipo técnico jurisdiccional, detallando su rol dentro del equipo, fuente de financiamiento y selección
 - ii. Algunas estadísticas del programa, con una fuerte concentración en indicadores de proceso y producto (tabla 5)
 - iii. Articulación con otros programas, describiendo el tipo de acción realizada en conjunto
- b. Evaluación de la gestión pedagógica y administrativa: Esta sección busca una autoevaluación por parte del equipo provincial. Parte de enunciar los objetivos propuestos para ese año, las estrategias adoptadas para alcanzarlos y el grado de cumplimiento de los mismos. Se le pide los equipos que detallen acciones que no se lograron cumplir. También se les pide identificar factores que resultaron una dificultad y aquellos que resultaron una fortaleza en la implementación.
- c. Dispositivos y acciones de acompañamiento provincial: En este apartado se menciona las estrategias de monitoreo de las escuelas, detallando (si existen) problemas que obstaculizaron el acompañamiento o la visita de los equipos escolares.
- d. Evaluación cualitativa de proyectos: El objetivo de este capítulo es presentar por un lado un caso de éxito o experiencia interesante que sucedió durante el año, y por el otro un caso que tuvo resultados por debajo de las expectativas. Estas experiencias se miran a la luz de describir el grado de consolidación de la institucionalización del CAJ, la calidad de la enseñanza y la participación de los jóvenes.
- e. Evaluación de capacitaciones y encuentros nacionales: Este segmento final apunta a que las jurisdicciones puedan no solo listar los encuentros y capacitaciones que tomaron sino también brindar comentarios sobre la experiencia.

Tabla 5. Estadísticas del programa

Total de CAJ funcionando a diciembre 2015
Total de CAJ creados en 2015
Total de escuelas secundarias de gestión estatal.
Porcentaje de establecimientos con CAJ en relación con el total de escuelas secundarias de gestión estatal.
Total de matrícula CAJ.
Porcentaje de matrícula CAJ en relación a la matrícula general de las escuelas estatales, secundarias orientadas(esc. Orientadas, normales y comercio)
Porcentaje de matrícula CAJ en relación a la matrícula general de las escuelas Estatales secundarias (Esc. Orientadas, normales, comercio, EPET, IEA, agro técnicas, UGL, Satélites)
Total CAJ funcionando en la modalidad contextos de encierro.
Cantidad de proyectos entregados a la jurisdicción
Cantidad de proyectos que articulan con PEI y/o PMI

Fuente: Ministerio Educación Nacional

Estas autoevaluaciones brindan información útil para el equipo nacional, permitiendo identificar problemas u obstáculos comunes de la administración jurisdiccional. Asimismo, este reporte sirve

como línea de base para la planificación del año siguiente, permitiendo definir objetivos y planes de acción que estén en línea con las actividades desarrolladas en las jurisdicciones. **Sin embargo una debilidad de estos informes es que al ser narrados no es fácil extraer información cruzada,** además los indicadores cuantitativos son todavía escasos y no presentan información de desempeño o indicadores de gestión del programa que pueda compararse entre períodos o jurisdicciones.

Además de solicitar información por escrito, el gobierno nacional también trabaja mediante reuniones informales con los actores. Esto se da tanto cuando se realizan visitas o se organizan encuentros, como mediante reuniones de monitoreo que se hacen con los equipos jurisdiccionales. El equipo nacional, hasta 2015, hablaba regularmente con los equipos provinciales. Estas instancias de diálogo facilitaban la identificación temprana de problemas en la implementación, permitiendo la pronta intervención de los equipos técnicos nacionales.

Los esfuerzos por monitorear la implementación se ven fortalecidos en la medida que el equipo nacional es también quien **controla la ejecución de los fondos transferidos por CAJ.** El monitoreo del equipo nacional sobre el uso de los fondos es muy exigente para las jurisdicciones. El principal objetivo de todo el sistema de seguimiento y rendiciones es asegurar que los fondos sean ejecutados en tiempo y forma por los implementadores provinciales, controlando que no se desvíen los fondos para actividades no contempladas por el programa.

Al igual que otros procesos, la rendición de los gastos cuenta con formularios y procesos específicos que son supervisados por el equipo nacional. El principal incentivo que tienen las jurisdicciones para tener los papeles al día es que este elemento es un requisito para la gestión de nuevas transferencias. El protocolo de rendiciones establece los procesos para cada uno de los fondos detallados en la sección anterior.

El monitoreo del gasto de los fondos se realiza mediante el sistema SITRARED. En el caso de los fondos escolares, son las escuelas las que deben subir en carácter de declaración jurada el reporte de los consumos realizado. Además de presentar esa declaración, cada escuela debe adjuntar los comprobantes que muestren el gasto y entregarlos a la coordinación provincial. Anualmente estos informes contables deben ser acompañados por reportes anuales que den cuenta de los avances en la implementación del programa en la escuela. Por su parte, los fondos de extensión y los eventos también debe ser rendidas por esa vía, estando esta responsabilidad en manos del equipo jurisdiccional. Al igual que cualquier otro fondo público, el presupuesto del programa está sujeto a auditoría interna y externa.

Mantenimiento de las radios CAJ

Uno de los abordajes más novedosos del CAJ es la articulación con las radios. En 2011 se crea un proyecto especial dentro de la orientación de comunicación que busca instalar radios dentro de las escuelas. Entre 2011 y 2015 se instalaron unas 232 radios CAJ, más otro número grande de radios CAJ online, las cuales cuentan con una frecuencia legal adjudicada mediante resolución del AFSCA. Lo interesante de esta propuesta es que permite combinar muchas de las orientaciones y contenidos que se brindan a través del programa.

Las radios están distribuidas a lo largo del territorio nacional, con un fuerte foco en pueblos de interior a los que llegan pocos medios de comunicación. Las radios CAJ son en algunos casos el único medio local, empoderando a los jóvenes como comunicadores en sus comunidad de referencia.

Las radios CAJ cuentan no solo con insumos de primera línea sino también con capacitación específica tanto para el desarrollo de contenidos pedagógicos como para el manejo apropiado de los insumos técnicos.

A diferencia de otras orientaciones, las radios presentan desafíos técnicos y de mantenimiento que son especialmente demandantes. El arreglo del equipamiento requiere de conocimiento técnico que excede las capacidades de los talleristas, los cuales se enfocan en el componente pedagógico y comunicacional de la propuesta. Dada esta dificultad, hasta 2015 el gobierno nacional estaba a cargo de verificar y mantener en buenas condiciones el equipamiento técnico. Sin embargo, en las provincias visitadas durante este trabajo se detectó que en 2016 el apoyo nacional para estas tareas se vio discontinuado.

El presupuesto necesario para tener el equipamiento en condiciones excede el presupuesto de mil pesos mensual que tienen las escuelas para compra de materiales. La falta de monitoreo del estado de los equipos representa un potencial riesgo para los jóvenes. Durante este relevamiento se detectaron CAJ que han tenido que interrumpir el taller de radio por malfuncionamiento de los equipos. En vistas a la alta valoración de los jóvenes sobre esta actividad, y teniendo en cuenta la gran inversión asociada con la compra (e instalación) de las radios, sería de suma importancia que desde nación se aseguren el correcto funcionamiento de estos CAJ.

V. Las jurisdicciones y los procesos principales para la implementación de los CAJ

En este apartado se analizan los procesos centrales necesarios para la puesta en funcionamiento de los CAJ a partir del análisis de las prácticas desarrolladas en cuatro provincias del país (Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán)¹⁸. Esta sección analiza cinco procesos: i) apertura y definición de orientaciones, ii) selección y contratación de los talleristas, iii) planificación, difusión y organización de los talleres, iv) vinculación entre los CAJ y las escuelas, v) monitoreo y evaluación. Para cada uno de estos procesos centrales se realiza un análisis respecto a cuáles son los actores involucrados, los flujos de interacción y las principales dificultades existentes intentando identificar patrones comunes y diferencias entre las provincias estudiadas. Para ello se ha utilizado como fuentes de información tanto las entrevistas grupales realizadas con directores,

¹⁸ En el anexo 5 están disponibles los estudios de caso para cada una de las jurisdicciones analizadas.

coordinadores y talleristas así como los datos de las encuestas aplicadas a estos grupos¹⁹ y visitas a CAJ en funcionamiento.

1. Apertura de los CAJ y definición de las orientaciones

El **proceso de apertura** de los CAJ tiene dos puntos de origen: por un lado las demandas realizadas por los propios directivos o referentes provinciales (en el caso de la provincia de **Misiones** se menciona la existencia de una lista de espera de escuelas) y por otro lado la identificación de zonas estratégicas por parte del equipo técnico provincial del programa. En cualquiera de los dos casos, se realiza una evaluación de la escuela y del área geográfica en la que se encuentra localizada en función de un conjunto de variables tales como: i) servicios educativos disponibles y oferta del programa en la zona, ii) prioridad social, iii) matrícula escolar, iv) interés y capacidad de gestión de los directivos de la escuela, v) demanda social. En muchas de las entrevistas realizadas en las distintas provincias se ha destacado que en las zonas urbanas los jóvenes tienen una mayor oferta de actividades mientras que en las zonas más alejadas, las actividades de los CAJ muchas veces son el único espacio donde puedan acceder de manera gratuita a actividades vinculadas al arte, el deporte o la ciencia, lo que potencia la importancia del mismo para los jóvenes.

Por su parte, la **orientación de los CAJ** se define y fundamenta en la presentación del proyecto institucional del CAJ. De acuerdo a los testimonios de directivos y coordinadores en las distintas provincias, los intereses y preferencias de los jóvenes tienen un peso importante en la definición de las orientaciones. “El indagar previamente sobre los gustos e intereses de los y las jóvenes es un punto central sobre el que debe trabajarse, ya que permite una mejor apropiación por parte de los y las jóvenes y de la comunidad en general” (Entrevista Catamarca).

2. Selección, contratación y capacitación de los talleristas

En cuanto a la **selección de los talleristas** se observa cierta variación en cuanto al grado de centralización del proceso. En el caso de la Provincia de **Catamarca** el proceso de selección de los talleristas se realiza de forma bastante centralizada a través del Equipo Técnico Jurisdiccional. El Equipo Técnico tiene una base de datos con CVs que han sido seleccionados y cuando se recibe un pedido sugieren y mandan el contacto del perfil correspondiente. Si un coordinador sugiere un tallerista, ese CV va a la Dirección Provincial del CAJ y ahí se hace una evaluación. En algunas provincias (Catamarca, Buenos Aires), a menudo se prioriza que sean docentes del establecimiento ya que esto hace que el vínculo con los directivos y docentes sea más fluido y les permite agilizar las salidas educativas. En el caso de Misiones y Tucumán, el proceso es más descentralizado en tanto la búsqueda comienza en la propia institución escolar. En **Tucumán**, los coordinadores son los responsables de la selección de los talleristas. No hay un procedimiento uniforme de contratación de los talleristas, por lo cual los mismos se acercan al programa de diversas maneras. Algunos coordinadores hacen búsquedas abiertas, mientras que otros ya cuentan con un grupo con el cual vienen trabajando desde hace un tiempo. En cualquier caso, la búsqueda de talleristas se orienta a perfiles proactivos e idóneos con conocimiento específico en la temática del taller que tienen que brindar. El trabajo en escuelas, particularmente secundarias, es un requisito deseado en

¹⁹ En el anexo 2 se puede encontrar los resultados completos de la encuesta a coordinadores y talleristas cruzados por provincia.

tanto las capacidades de planificación pedagógica y de trabajo con adolescentes son muy valoradas por el programa.

De acuerdo a los datos de la encuesta a talleristas y coordinadores, los talleristas e instructores suelen tener un vínculo previo con el coordinador de sede o con la escuela. Así en un 39% de los casos, los talleristas comentaron acercarse al programa por vínculos con la escuela, mientras que otro porcentaje similar manifiesta que su acercamiento se debió a contactos personales. A pesar de que solo un 16% hizo referencia a acceso por concurso público, en las entrevistas queda claro que hay un proceso de selección que coincide con los lineamientos y requisitos del cargo (gráfico 17).

Gráfico 17. ¿Cómo se seleccionan a los talleristas?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

A nivel provincial, Catamarca y Tucumán muestran los números más altos de selección a través de concurso público—la primera con un 29% entre concurso público y privado y la segunda, con un 31%, mientras que en Misiones se hace referencia a que eran miembros de la escuela desde antes (53,7% frente a 25% en Catamarca y 24% en Tucumán). En Catamarca, 14,3% hicieron mención a ingreso por contacto político, frente a 0% en Misiones y 3,4% en Tucumán.

La trayectoria CAJ: De participante a coordinador provincial

Juan José Arévalo, coordinador provincial del programa en Catamarca tuvo su primer contacto con el programa siendo participante del CAJ de su escuela secundaria en 2006. Participó de los talleres durante tres años, hasta que finalizó sus estudios secundarios. De acuerdo a lo que él mismo expresó, “el taller CAJ sirvió, entre otras cosas, para encontrar mi vocación”

Un tiempo después, en 2014, Juan vuelve a tener contacto con el programa pero como tallerista. Su taller fue el único en Catamarca que llegó a superar los 100 alumnos. Posteriormente en el año 2015 se convirtió en coordinador de escuela del programa

También en 2015, Juan aplicó y fue seleccionada como integrante del equipo técnico provincial, donde se desempeñó hasta que a mediados de 2016 cuando fue convocado para transformarse en el Coordinador Provincial del programa.

La **forma de contratación** de los talleristas se caracteriza por un alto nivel de informalidad y precariedad en tanto en la mayoría de los casos no cuentan con un contrato formal de trabajo. En la Provincia de Buenos Aires, los talleristas tienen relación directa con la provincia, se incorporan sin firmar un contrato y se les da el alta. No es planta transitoria, ni tampoco es un contrato. Esto implica que su continuidad en el programa depende pura y exclusivamente de la voluntad del coordinador de escuela. Este mismo patrón se observa en otras provincias; la forma de contratación es la crítica al programa más frecuentemente mencionada por los talleristas y coordinadores del programa (gráfico 18).

Gráfico 18. Principal problema del programa



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

A su vez, se observa una amplia variación entre las provincias en relación al **tiempo de dedicación y remuneración** de los talleristas. En el caso de la Provincia de Buenos Aires, tienen una dedicación de 8 horas semanales (6 de ellas para las actividades de los sábados y 2 destinadas a reuniones u actividades con los adolescentes en la semana) y el salario es de \$2500 aproximadamente. En el caso de Tucumán, los talleristas cuentan con salarios de \$800 para aquellos que trabajan a tiempo parcial (2 horas semanales) y \$1610 para los que lo hacen full time (4 horas semanales). En esta provincia muchas escuelas trabajan con dos o tres talleristas a tiempo completo, uno por orientación. No obstante en la mayoría de los casos se decide tener entre tres y cuatro talleristas, donde uno funciona a tiempo completo y el resto a tiempo parcial. Esta opción de múltiples talleristas posibilita el ofrecimiento de actividades puntuales demandadas por los jóvenes, permitiendo de esta forma la realización de dos tipos de actividades de manera simultánea. Los coordinadores de sede con múltiples talleristas mencionaron que el aumento en la oferta de propuestas estuvo asociado con un aumento en la cantidad de jóvenes participantes del CAJ. En el caso de Misiones, los horarios dedicados dependen de cada caso pero en general la dedicación de alrededor de 5 horas semanales.

De acuerdo a los datos de la encuesta a talleristas y coordinadores, la mayoría de los encuestados respondió que en promedio recibe \$1.600 por cuatro o cinco horas de trabajo. La modalidad de contratación muestra distintas alternativas y un alto número de personas que seleccionó la opción "Otro" o "No sabe/No contesta". Un 20% de los encuestados mencionó informalidad en la vinculación.

3. Funcionamiento de los talleres: planificación, difusión, inscripción y materiales

3.1. Planificación de contenidos y actividades

En cuanto a la **planificación pedagógica de los contenidos y actividades** de los talleres se observa en todos los casos un intento por considerar los intereses de los jóvenes por un lado y por el otro buscar una mayor articulación con la currícula escolar. En el caso de Catamarca y Tucumán existe una importante presencia del Equipo Técnico quien es el encargado de evaluar dicha planificación y garantizar dicha articulación.

En el caso de **Buenos Aires**, los contenidos de los talleres son seleccionados sobre la base de un diálogo con la currícula escolar (las personas entrevistadas expresan que esta articulación depende de la iniciativa de talleristas y coordinadores). Algunos temas transversales importantes a tratar de acuerdo a la mirada de los funcionarios entrevistados son: consumo problemático de sustancias, sexualidad, implementación de la Ley Educación Sexual Integral vigente, violencia familiar, trastornos alimenticios, entre otros. En cuanto a los temas y contenidos priorizados por los coordinadores se encuentran: educación sexual, *bullying*, violencia en sus distintas formas, embarazo en la adolescencia, cuidados familiares. También consideran que el CAJ propicia un ámbito para desarrollar contenidos que contribuyen a la mejora de la convivencia social en los barrios donde se inserta.

En el caso de **Catamarca**, cada tallerista seleccionado arma un proyecto y lo envía a la Dirección Provincial para ser evaluado. Según los talleristas provinciales los contenidos tienen que ser entretenidos y atractivos para los jóvenes. El Equipo Técnico evalúa los proyectos presentados por los talleristas en función de la articulación con el PEI de la escuela en la que se encuentra así como también se verifica que se hayan incluido las líneas transversales. Los proyectos que presentan los

talleristas son también evaluados por los directivos de la escuela para que estén acordes con los objetivos del PEI. El objetivo es que los talleres apunten a lo que es el fortalecimiento de los contenidos curriculares: “Tratamos en lo posible de que se articulen con la educación formal, para que se trabaje con los docentes de la escuela, y que puedan fortalecer los contenidos desde otro lado. Por lo general lo que nos encontramos es que lo que ponen los talleristas en los proyectos tiene que ver con el saber hacer, con el saber técnico pero no van más allá en términos de contenidos curriculares” (Entrevista con Equipo Técnico). Con relación a las actividades de los CAJ, los propios talleristas expresaron que las mismas deben ser creativas y entretenidas para que atraigan a los alumnos y puedan integrar a los que provienen de otros establecimientos. Por ello “la selección de temas debe realizarse teniendo en cuenta las necesidades de los jóvenes, quienes participan activamente en esta etapa”. Con relación a las estrategias de abordaje, se ha enfatizado en los enfoques alternativos, algunos con base en la educación popular, buscando achicar la distancia que separa a docentes de alumnos, con el fin de “humanizar y dar calidez al proceso de aprendizaje” según lo manifestado por el equipo técnico del programa. El trabajo de monitoreo y acompañamiento que realiza el equipo técnico también implica instancias de revisión y retroalimentación (ajustes de la planificación) de manera continua y permanente, integrando, no solo los contenidos, sino también las prácticas pedagógicas y los materiales utilizados.

En el caso de **Tucumán**, la planificación a nivel escuela busca fortalecer el vínculo entre escuela y CAJ a través de la identificación de oportunidades de sinergia y articulación de ambas instancias. La manera en la cual se desarrolla la planificación pedagógica varía de escuela en escuela. En algunas pocas escuelas esta es una tarea implementada por el coordinador de sede con o sin ayuda de los talleristas; sin embargo, la forma más común de desarrollar el plan es mediante la colaboración entre el equipo CAJ (Coordinador y talleristas), directivos de la escuela y jóvenes. Contar con una planificación pedagógica de los contenidos es fundamental para facilitar la vinculación entre los aprendizajes de la escuela y del CAJ. El equipo técnico provincial brinda apoyo y asistencia a lo largo del proceso de planificación, existiendo una instancia de evaluación de esa propuesta.

En Misiones, los contenidos se trabajan en las escuelas, en relación al PEI y apoyados por el equipo de la provincia, con el propósito de que cada vez más los contenidos respondan a las necesidades priorizadas de la población del programa.

De acuerdo a los datos de la encuesta a talleristas y coordinadores, en cuanto a los encargados de diseñar y pensar los contenidos brindados, los talleristas y docentes y las autoridades de escuela son identificados como los principales responsables (gráfico 19). Al comparar entre provincias más del 90% de los consultados coincide en mencionar el rol de los talleristas como el responsable clave de la planificación de los contenidos brindados en el CAJ. En algunas provincias como Catamarca el ministerio provincial juega un papel igual de importante al desempeñado por las autoridades escolares en la definición de estos contenidos. Esta provincia es un poco atípica en ese sentido, dado que en las otras provincias se encuentra una menor injerencia del ministerio provincial en este aspecto del programa. A pesar que esta evaluación no permite conocer el efecto de esta mayor intervención del gobierno provincial, es esperable que la misma tienda a homogeneizar la oferta del programa. Esto puede ser un punto positivo a replicar si la oferta diseñada es de calidad, pero también puede ser un problema si los intereses de los estudiantes varían significativamente al interior de la provincia.

Gráfico 19. ¿Quién está a cargo de definir los contenidos brindados?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

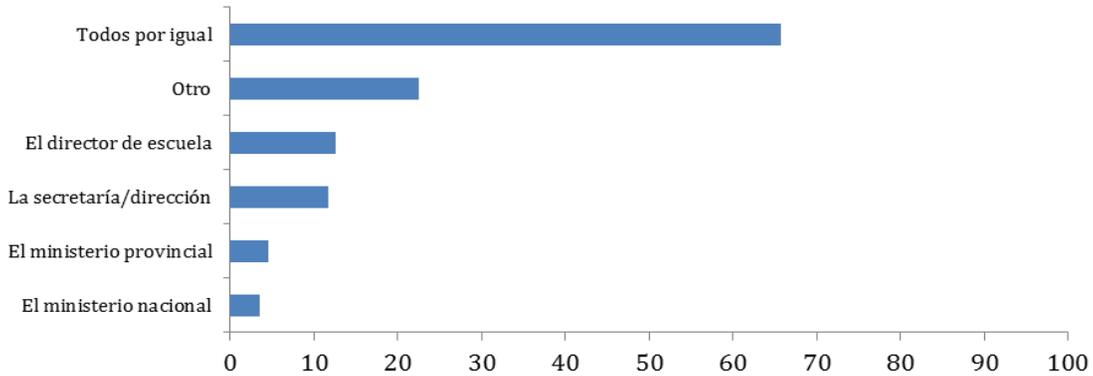
3.2. Difusión e inscripción de los participantes

En cuanto a la **difusión de los talleres** se observa en todos los casos que los principales encargados son los coordinadores y talleristas. En Catamarca, la difusión de los talleres se realiza a través de diferentes medios y modalidades, entre las que puede citarse: medios de masivos de comunicación (radio, prensa escrita), redes sociales, boca en boca, los coordinadores CAJ difunden cada uno en el ámbito de su escuela, afiches y folletería en los barrios, etc. Se rescata a Facebook como el más efectivo. Muchas veces los directivos invitan a los talleres de los CAJ a participar de los actos escolares para que muestren lo que hacen, de esa manera la escuela muestra a los padres qué es lo que ofrece y lo que pueden hacer los chicos en la escuela. En Misiones las actividades son difundidas por la jurisdicción, la escuela y los propios jóvenes. Se difunde a través de medios provinciales y locales. Se llega a difundir bien porque son localidades muy pequeñas donde no hay oferta de actividades. En Tucumán, coordinadores y talleristas son los principales responsables de convocar a los jóvenes, usando diferentes mecanismos para difundir las actividades. Entre los más utilizados se encuentran: la publicación de cartelera en las escuelas, el paso directo por las aulas y la publicación en redes sociales. Sin embargo, todos coinciden que el formato de difusión más efectivo es mediante la recomendación que los mismos participantes hacen del programa. Muchas de las personas consultadas mencionan que los principales esfuerzos para ampliar la convocatoria se dan con los jóvenes que ingresan al secundario, en tanto todavía no conocen el programa y se están adaptando a la nueva escuela. Para facilitar esa transición, algunos coordinadores CAJ permiten la participación en el programa de los jóvenes que todavía se encuentran en el último año del primario. Otros coordinadores generan articulaciones informales entre escuelas con CAI²⁰ y CAJ para facilitar la transición entre esos dos niveles educativos.

²⁰ "Los CAI forman parte de una política socioeducativa integral orientada a favorecer el cumplimiento pleno del derecho a la educación de todos los niños y niñas. Se proponen ampliar el universo cultural y fortalecer las trayectorias escolares

De acuerdo a datos de la encuesta a talleristas y coordinadores, en cuanto a la responsabilidad de difusión del programa, se identifica que abarca a todos los implicados, lo que incluye a los ministerios nacional y provinciales, a la persona a cargo de implementar el programa y los directores de escuela, entre otros. Si bien era una pregunta de selección múltiple, la alternativa más seleccionada fuera de “Todos” fue la de director de escuela, junto con la secretaría o dirección del programa con 12% y 13% respectivamente (gráfico 20).

Gráfico 20. ¿De quién es la responsabilidad de difundir el programa y conseguir inscriptos?

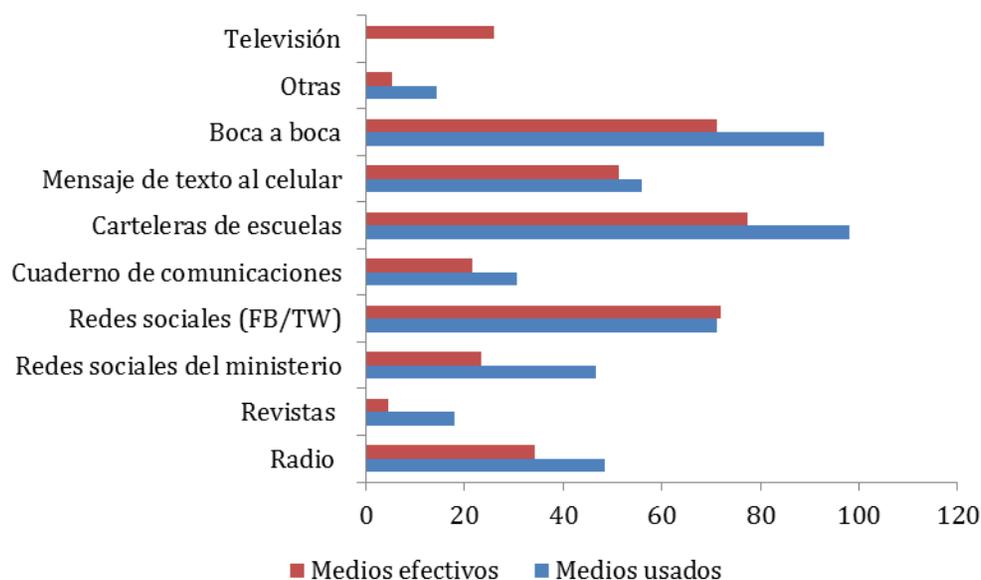


Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Los medios más usados para difundir el programa son el boca a boca y las redes sociales, seguidas de las carteleras en las escuelas. También fueron reconocidos como los más efectivos para llegar a los jóvenes (gráfico 21). Entre las provincias, Misiones se destaca por ser el distrito donde se seleccionó más la opción radio, revista, cuaderno de comunicaciones y mensaje de texto, mientras que en Catamarca casi todos los encuestados seleccionaron la difusión por redes sociales.

de los alumnos que requieren mayor acompañamiento pedagógico para acceder y/o completar sus estudios. Para tal fin, estos centros, instalados en escuelas primarias de todo el país, cuentan con un equipo integrado por un coordinador, dos maestros comunitarios y tres talleristas que ofrecen variadas propuestas pedagógicas y culturales. En los Centros de Actividades Infantiles los chicos participan de talleres y actividades artísticas, científicas, tecnológicas, deportivas, recreativas u otras relevantes para la comunidad. Las actividades se desarrollan los días sábados y en algunas de ellas participan las familias y los miembros de otras instituciones u organizaciones. Durante la semana las maestras y los maestros comunitarios trabajan junto a los niños y las niñas en tareas de acompañamiento a la escolaridad en diferentes espacios y en interacción con las familias, los docentes de la escuela y otros miembros de la comunidad educativa. Actualmente funcionan más de 700 Centros de Actividades Infantiles con una participación aproximada de 50.000 niños y niñas de todo el país.” (Ministerio de educación, <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/centro-de-actividades-infantiles/>)

Gráfico 21. Medios usados y medios efectivos



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

En cuanto al **proceso de inscripción** de los alumnos a los talleres, es flexible en cuanto a la inexistencia de cupos máximos de los talleres, el momento del año para inscribirse y los requisitos. En Catamarca la inscripción de los alumnos permanece abierta todo el año y es de carácter muy flexible y simple, incluyendo no solamente a los alumnos de la escuela donde funciona el CAJ, sino también a aquellos provenientes de otras escuelas, a egresados del nivel secundario y a familiares de los alumnos (sobre todo en el interior provincial). En los casos de Catamarca, Misiones y Tucumán existe una ficha de inscripción estandarizada para cada persona que se inscribe a las actividades del CAJ. En Misiones, la inscripción implica completar una planilla y autorización de los padres. Se presenta fotocopia de DNI y autorizaciones para viajar si fuera el caso. En Tucumán, aunque existe una ficha de inscripción al programa, el sistema de registro de los jóvenes es principalmente informal. Las escuelas que poseen CAJ extienden la cobertura del seguro a los días sábados, dejando de esta manera cubierta a toda la población escolar. Los jóvenes que son de otras escuelas o no están escolarizados se registran separadamente y se los incorpora a la nómina del seguro.

3.3. Adquisición de materiales

Por disposición legal, el tope de gasto de insumos y materiales no puede superar los mil pesos mensuales (o 1100 en provincias del sur del país), lo cual representa un 20% del presupuesto que recibe la escuela por el programa. En todos los casos se observan importantes limitaciones en cuanto a los materiales necesarios para la realización de los talleres. En Catamarca, en muchos casos gran parte de los materiales usados (instrumentos, pinturas, papeles, etc.) son aportados y/o gestionados por los propios talleristas. En Misiones, la falta de materiales hace que determinados contenidos específicos no puedan abordarse (por ej. en talleres audiovisuales). A su vez, los propios talleristas compran materiales imprescindibles para las actividades o se re-diseñan las actividades en función de la falta de materiales. En Buenos Aires en algunos establecimientos,

durante el año 2016, han podido sostener la tarea gracias a financiamientos previos. En otros casos, trabajan con materiales reciclados, o donados por instituciones con las cuales los CAJ articulan (como por ejemplo, en un caso, la facultad de ciencias naturales de la UNLP). También se advierten dificultades relacionadas con la articulación entre el CAJ y el cuerpo directivo (frente a una necesidad de materiales, el coordinador debe llevar la propuesta hacia el cuerpo directivo de la escuela, que muchas veces no tiene en cuenta el pedido).

4. Articulación con la escuela

Un aspecto clave para el éxito del programa es lograr una buena articulación entre el CAJ y la escuela. En los casos donde esto falla se pierde la sinergia de los dos procesos formativos y, por lo tanto, la potencialidad que podrían tener los CAJ en el proceso integral de aprendizaje que vivencian los alumnos.

4.1. Vinculación entre las actividades de los CAJ y las actividades curriculares

En todas las provincias analizadas se observan algunas dificultades en cuanto a la articulación entre las actividades y personal de los CAJ y las actividades y personal de la escuela. En **Buenos Aires**, la articulación con la escuela se plantea como un aspecto a mejorar desde el punto de vista de la logística y gestión del programa (los espacios y horarios disponibles, la apertura de los salones, el guardado de los materiales) y desde el punto de vista de la articulación con los docentes. En **Catamarca** si bien existen ejemplos concretos mencionados donde la articulación entre los CAJ y los docentes han ido logrando una mejora considerable en el proceso de enseñanza aprendizaje, en términos generales existen dificultades para lograr el trabajo articulado. El concepto de pertenencia de los CAJ al ámbito escolar es un punto que debe ser reforzado. En este sentido, los integrantes del equipo técnico manifestaron que “todavía falta un largo camino para que los talleres sean vistos como un fortalecimiento de la currícula. Quizás todavía pervive en algunos directivos la mirada de los talleres como actividades meramente recreativas” (Entrevista con Equipo Técnico). En **Misiones** se advierte una coincidencia de los distintos actores respecto de la necesidad de fortalecer esta articulación, de poner en marcha estrategias de integración, conexión, trabajo en conjunto entre los equipos de los CAJ y los propiamente escolares.

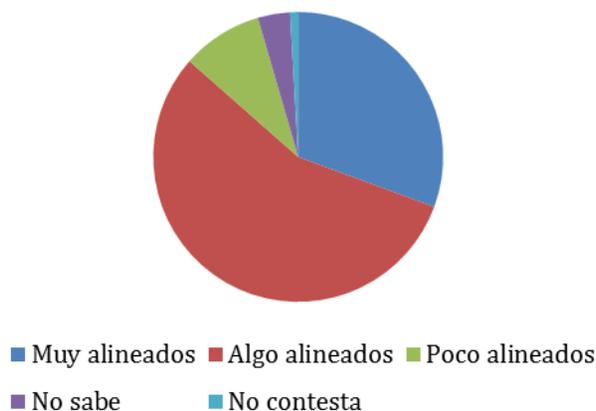
Ejemplo de articulación CAJ - Escuela

Provincia de Catamarca

- “Yo tuve un caso en que los chicos estaban muy vagos con la materia de Historia del Arte, entonces el profesor le pidió ayuda al tallerista de artes visuales para trabajar en conjunto”.
- “En un taller de fotografía trabajaba junto con la profesora de historia de la escuela sobre historia de Catamarca. Entonces durante el taller a partir de lo visto con la profesora se trabajaba para salir a hacer los registros”.

De acuerdo a datos de la **encuesta a talleristas y coordinadores**, un 56% afirma que los contenidos brindados están algo alineados a los contenidos de la currícula y un 30% considera que están muy alineados. (Gráfico 22).

Gráfico 22. Alineamiento de los contenidos



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Ejemplo de articulación CAJ - Escuela

Provincia de Tucumán

Durante las entrevistas con coordinadores y talleristas se evidenció una amplia diversidad de mecanismos de articulación de contenidos entre CAJ y la escuela. La forma más sencilla de articulación se brinda en torno a las fechas patrias o actividades que se realizan de manera recurrente todos los años. La existencia de estas instancias posibilita la planificación de los contenidos dentro del taller, sabiendo a su vez que la escuela suele cubrir esos mismos tópicos en esa fecha.

En torno a las fechas patrias algunas instancias de articulación se generan a partir de tomar los contenidos de la clase y trasladarlos a los talleres. Es muy común que se usen esas las temáticas para generar actividades artísticas (teatro, música, literatura, radio, dibujo, etc) que reflexionen sobre esos sucesos históricos. En muchas ocasiones el director de escuela pide al coordinador del CAJ que organice el acto escolar, por lo cual desde el programa se preparan junto a los docentes los mensajes a transmitir que luego son trabajados por los jóvenes en los talleres.

Sin embargo, en otras ocasiones la posibilidad de articulación se produce cuando algún docente se acerca al CAJ para trabajar alguna temática concreta. Existen muchos ejemplos de articulación entre docentes de materias como química, física y geografía y los

talleres de educación ambiental. También suele aprovecharse los talleres de ciencia para revisar contenidos abordados en materias como química y física.

Los entrevistados remarcaban que muchas veces es más fácil promover la articulación cuando los talleristas son a su vez docentes de la escuela. Esto es posible por un lado porque estos talleristas pueden llevar sus propios contenidos del aula al taller y viceversa. Pero por el otro, los talleristas que son docentes también pueden tomar sugerencias e inquietudes de otros docentes de la escuela.

En conclusión, el programa logra articular de manera diversa los contenidos y se observa una mayor propensión a hacerlo cuando los talleristas y docentes dialogan, o cuando el director se apoya en el CAJ para la realización de actividades dentro del marco escolar.

4.2. Mecanismos de articulación

A partir de las entrevistas realizadas se ha observado que entre los factores que más inciden en la débil articulación con la escuela se encuentran: la existencia de criterios y enfoques pedagógicos y didácticos diferentes entre talleristas y docentes, el bajo compromiso institucional y el bajo nivel de apropiación de los talleres por parte de los directores, que muchas veces los consideran como meras actividades recreativas.

Sin embargo, las entrevistas realizadas han mostrado que sí hay experiencias donde se ha logrado una buena articulación de apoyatura de los CAJ con la visión del director y docentes. En **Buenos Aires**, en aquellos casos donde el directivo fue capaz de apropiarse de la propuesta CAJ es donde se ha podido conseguir una mejor vinculación. En **Catamarca** en los casos en que existe articulación, por lo general surge con aquellos docentes que tienen una mayor carga horaria y permanencia en la escuela. Hay docentes que tienen un fuerte arraigo con la institución y se prestan a trabajar con los CAJ. También se observó que la articulación es buena en los casos en que los talleristas también son docentes de la escuela. En **Misiones** en los casos en que los talleristas también son docentes luego en la misma escuela, el CAJ mejora la relación luego en el aula. Respecto de la dirección, coinciden todas las personas en que contar con su apoyo es fundamental. En **Tucumán**, todos los coordinadores y talleristas afirmaron que el vínculo entre el CAJ y la escuela se ve favorecido cuando hay buen diálogo con las autoridades escolares y el cuerpo docente. En aquellos casos donde se presenta una interacción fluida surgen mayores oportunidades para sincronizar los contenidos de la escuela con aquellos desarrollados en los talleres. La existencia de una buena relación entre los coordinadores de sede y los directores de escuela también favorece a la planificación y habilitación de los fondos. Los directores de escuela reciben un fondo fijo para el programa, el cual es de unos \$5830 mensuales, el cual es ejecutado por los coordinadores de sede. Dado que la tarjeta de débito con la que se pueden realizar los gastos está a nombre del director, un buen vínculo con la autoridad es lo que permite la ejecución del gasto en tiempo y forma. En las situaciones donde el vínculo es menos fluido, algunos directores aprovechan el poder que tienen sobre los fondos para retenerlos o entregarlos tardíamente al

coordinador. En otros casos la tensión se lleva incluso a cerrar parte de las escuelas durante los días sábados o no facilitar el uso de materiales disponibles en las aulas.

Ejemplos de Mecanismos de Coordinación CAJ - Escuelas

- **Reuniones con Jefes de Departamento (Catamarca).** En algunos casos lo que hace el Equipo Técnico cuando visita las escuelas es reunirse con los jefes de departamento y trabajar alguna idea o proyecto en común.
- **Mesas de Gestión (Catamarca).** También se manifestó la importancia que está teniendo el funcionamiento de las mesas de gestión, en las que participan directivos, docentes, talleristas, alumnos CAJ y alumnos que no participan del CAJ, en el proceso de promover la articulación CAJ –escuela. “La figura del directivo es clave en la Mesa de Gestión porque es quien posiciona al CAJ dentro del proyecto de la escuela. Hay muchas escuelas que trabajan en la incorporación de los saberes a través de los talleres, pero ahí es clave la figura del director, cómo hace de puente entre las actividades del CAJ y el trabajo en el aula con los docentes” (Entrevista con Equipo Técnico).
- **Cuaderno de ida-vuelta (Misiones):** en una escuela se implementó un cuaderno de ida-vuelta, donde los sábados en el CAJ los alumnos piensan y discuten con qué contenidos poseen problemas y luego los talleristas les informan a los docentes.
- **Asistente Socioeducativo:** los funcionarios entrevistados destacan que, para potenciar el Programa, sería importante trabajar sobre la nueva figura del Asistente Socioeducativo, pudiendo abordar estas articulaciones posibles con la escuela (y con los chicos que no están en la escuela).

5. Monitoreo y evaluación del programa

Los CAJ cuentan con mecanismos de monitoreo implementados por la coordinación provincial, los cuales permiten no solo hacer un seguimiento de las actividades del programa sino también de los gastos realizados por las escuelas.

Control del gasto. La rendición de los gastos es realizada en todos los casos por los directivos de la escuela con la colaboración de los coordinadores. En Tucumán, los ETJ realizan una revisión del gasto que hacen las escuelas. Las escuelas deben reportar todos los gastos utilizando un sistema, el cual es luego revisado por el área contable del programa dentro del ministerio provincial y nacional. Con el fin de saber el status del gasto y el uso de los fondos los ETJ muchas veces revisan los reportes entregados por la escuela. La autoevaluación que completan los coordinadores de

escuela también incluye algunos ítems referidos a la parte contable, permitiendo explicar procesos para autorizaciones de compras y estado de las rendiciones de cuentas.

Monitoreo de los talleres a través de planillas e informes. Tanto en Tucumán como en Catamarca mensualmente los coordinadores de sede (con firma de director de escuela) deben dar cuentas sobre el funcionamiento de los talleres. Se informa sobre la cantidad de inscriptos, las variaciones en la asistencia de los jóvenes y los talleres realizados. También deben entregar información sobre los logros alcanzados, los obstáculos que enfrentan y el vínculo con la escuela. Esta planilla también sirve para circular información sobre los jóvenes no escolarizados que participan del programa. La información reportada a nivel de taller es utilizada para reconocer a aquellas experiencias más exitosas en términos de cobertura (cantidad de alumnos), pero sobre todo en lo que respecta a la propuesta educativa. A partir de esta información es posible identificar cada uno de los contenidos abordados, como así también si los mismos articularon con otras materias o si sirvieron para acreditar contenido. En **Catamarca**, cada Coordinador tiene una carpeta CAJ con las planillas de inscripción, los datos de los directivos, de los talleristas, y además la planilla que se llena cada sábado en donde está la asistencia de los chicos que tienen que firmar y los temas que se tratan en ese encuentro. También en la planilla los talleristas dejan por escrito los obstáculos, por ejemplo, si se están acabando los recursos. Entonces el coordinador cuando recibe eso, sabe que tiene que gestionar y resolver esos problemas para asegurar el correcto funcionamiento. En **Misiones**, se realizan informes bimestrales por escuela y por taller. La evaluación se realiza conjuntamente entre la dirección general de educación y la dirección de enseñanza secundaria. Existe una matriz de indicadores (instrumento diseñado por la provincia) que permite monitorear el programa.

Monitoreo de los talleres a través de visitas a las escuelas. Los casos analizados muestran, con excepción de la Provincia de Buenos Aires donde las visitas se discontinuaron a partir de 2015, la existencia de mecanismos de monitoreo presencial a través de visitas a las escuelas por parte de los equipos de la coordinación jurisdiccional. En **Catamarca**, todas las semanas los miembros del Equipo Técnico visitan los CAJ tanto en el Gran Catamarca como en el interior. Cada uno tiene asignados 18 CAJ. Generalmente en la semana se realizan visitas a las escuelas donde se intenta establecer vínculos con los directivos y los sábados recorren la escuela para ver si están funcionando efectivamente los talleres para ver si lo que manda el Coordinador tiene correlato o no con lo que sucede realmente. También se observa si hay difusión de los talleres en la escuela. Parte del monitoreo también es charlar con los jóvenes. Hay casos en que los coordinadores detectan problemas en los chicos entonces intentan articular con otros programas para poder realizar una charla de prevención sexual integral, adicciones. En **Misiones**, el seguimiento del programa se realiza a nivel ministerial en la provincia. Cada coordinador visita como mínimo 3 veces al año cada escuela. Esta frecuencia se decide en función de los recursos escasos del programa, tanto en coordinadores como en movilidad. Ocasionalmente las escuelas son visitadas también por las autoridades de la provincia. En **Tucumán**, cada miembro del Equipo Técnico tiene a cargo un circuito específico de la provincia, compuesto por cerca de 25 escuelas. Con el fin de supervisar el trabajo que se realiza en cada CAJ y verificar si las actividades están alineadas con la planificación, cada supervisor visita a las escuelas como mínimo una vez por año. Sin embargo lo común es que se hagan 2 y 3 supervisiones por año. Muchas visitas se organizan a partir de detectar necesidades concretas en los centros, esto puede darse por solicitud del coordinador de sede, en particular para afrontar alguna situación inusual o conflictiva, o bien porque se detectan fallas administrativas o pedagógicas. A pesar que algunas visitas son acordadas con los coordinadores CAJ, en la gran mayoría de los casos los coordinadores de sede no saben cuándo van a recibir una visita del equipo técnico. La idea es poder aprovechar esta oportunidad para hacer una evaluación real de los

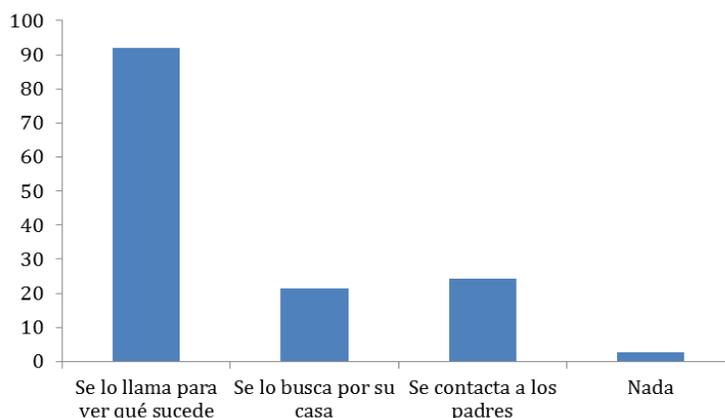
centros, reduciendo los incentivos a preparar alguna acción especial para la visita de monitoreo. Tras la visita a la escuela, el ETJ completa un formulario de seguimiento el cual lleva la firma tanto del equipo provincial como del coordinador de sede. La planilla permite conocer variables como: características de la escuela, cantidad de alumnos presentes, actividades en curso, existencia de otras actividades paralelas al CAJ y presencia de autoridades escolares. Lo interesante del formulario es que mediante la mirada externa a la escuela pero interna al programa se genera una instancia de auto-evaluación de la calidad de las actividades y de la presencia (o ausencia) de suficientes insumos para el desarrollo de los talleres.

Auto-evaluación. En **Tucumán**, además de las instancias de monitoreo que se dan durante el año, los coordinadores de escuela deben completar una auto evaluación a fin de año. Esta instancia sirve como reflexión que permite conocer, desde la perspectiva de aquellos en contacto con la escuela y los jóvenes, si se cumplieron con los objetivos planteados en el proyecto pedagógico anual. A su vez, esta instancia facilita la identificación de fortalezas y debilidades del programa, como así también posibilita la reflexión sobre el vínculo entre el equipo pedagógico CAJ y los otros actores escolares (directivos, docentes, equipos de otros programas educativos). Finalmente, esta autoevaluación también permite realizar una devolución sobre el rol de los ETJ, permitiendo encontrar puntos de mejora que posibiliten la mejor implementación del programa en años sucesivos.

Respecto al **uso de los informes de monitoreo**, se observa que en Tucumán los principales hallazgos de los informes de monitoreo y evaluación son presentados en la reunión de evaluación anual, la cual suele realizarse en diciembre. De esta jornada participan todos los coordinadores de escuela y el equipo técnico provincial. Esta instancia de trabajo en conjunto es aprovechada para revisar el plan anual, señalar trabas en la implementación de programa e ir pensando posibles objetivos para el año siguiente.

A pesar de que en la encuesta realizada a coordinadores y talleristas ellos mencionan que cuentan con mecanismos para analizar la evolución del programa y los usuarios del programa, esto mismo no parece corroborarse de manera explícita durante las entrevistas en profundidad y las visitas a los CAJ. Aun cuando no existe una matriz de indicadores o mecanismos para evaluar el desempeño escolar de los jóvenes que participan del programa, los coordinadores y talleristas suelen activar mecanismos para promover la retención de los jóvenes que participan del programa (gráfico 23).

Gráfico 23. ¿Qué pasa cuando algún joven abandona el programa?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

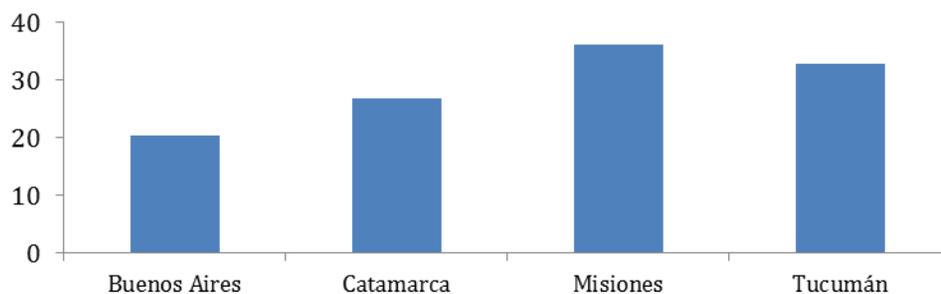
VI. El funcionamiento del CAJ desde la perspectiva de los participantes/usuarios ²¹

Cualquier evaluación debe mirar también que sucede con el programa desde la perspectiva de los usuarios de los servicios. Para ellos, en esta evaluación realizamos un extenso trabajo de campo que permitió recolectar más de mil encuestas a jóvenes de escuelas donde funcionan Centros de Actividades Juveniles con el fin de identificar no solo la **tasa de participación** promedio sino también la **satisfacción de los jóvenes** con las prestaciones del programa.

A partir de esa encuesta pudimos entrevistar 1625 jóvenes que asisten al nivel secundario. De ellos aproximadamente 30% participa del programa, existiendo una tasa superior en provincias como Misiones y Tucumán (gráfico 24). Estas tasas coinciden con los datos de los implementadores jurisdiccionales. Sería esperable que estas tasas de participación sean más altas en contextos rurales o poblaciones más pequeñas donde no hay tanta oferta gratuita destinada a jóvenes.

²¹ En el anexo 3 se encuentra disponible los tabulados de las preguntas a los usuarios sobre satisfacción con el programa por provincia.

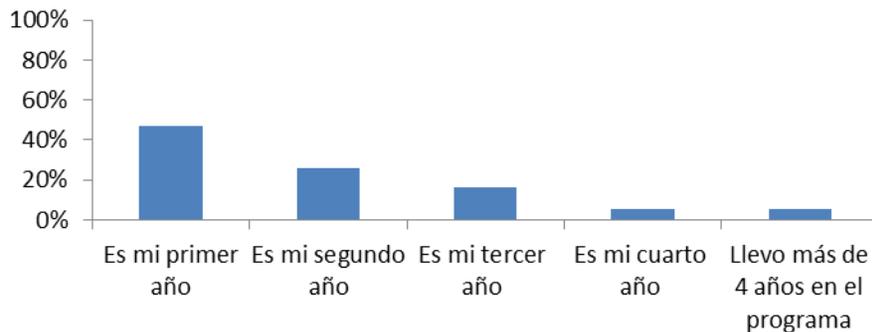
Gráfico 24. Tasa de participación CAJ por provincia



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

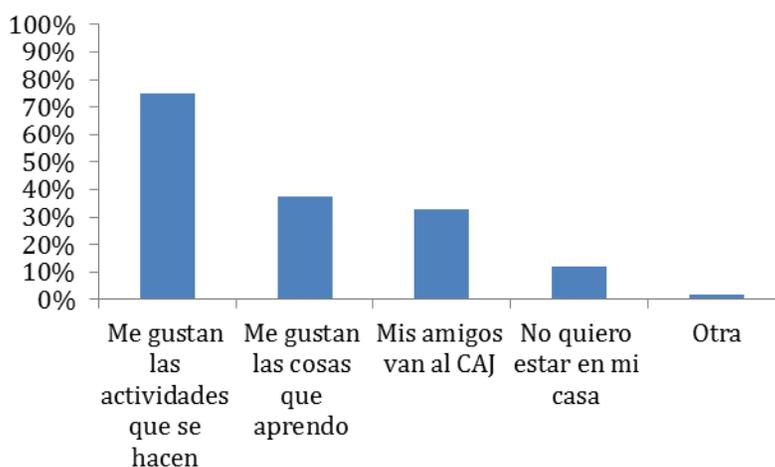
De los entrevistados que asisten a los CAJ, el 53% hace más de un año que concurre a las actividades (gráfico 25). La mayoría decide participar del programa por las actividades (75%), aunque algunos también lo hacen por los contenidos brindados (38%) y para fortalecer sus vínculos sociales (33%) (Gráfico 26). Dada la alta permanencia como el foco en la participación enfocada en las actividades desarrolladas no es sorprendente que existe un **gran nivel de acuerdo entre los jóvenes que forman parte del CAJ sobre la satisfacción con el programa**. El 70% coincide en que su experiencia en el programa durante 2016 fue muy buena y un 25% la valora como buena (gráfico 27), siendo este patrón es constante a lo largo de las provincias analizadas. Además, el 91% de los jóvenes recomendaría el programa a otros jóvenes y el 98% está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación que sostiene que es importante expandir el programa a más alumnos.

Gráfico 25. ¿Hace cuánto participan del programa?



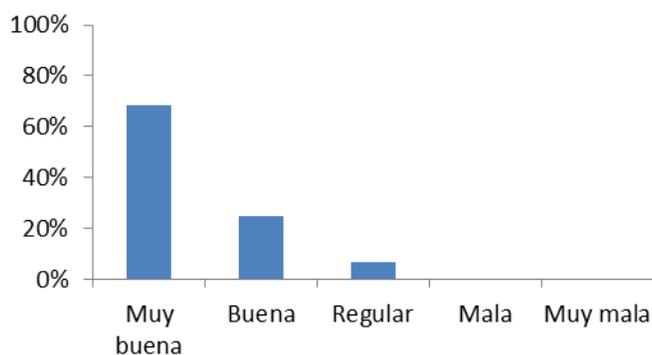
Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 26. ¿Por qué participan del CAJ?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 27. Percepción sobre la experiencia en el programa durante 2016



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Entre las múltiples cosas que destacan los jóvenes sobre el programa, un 72% coincide en mencionar a las actividades que se realizan durante los talleres (gráfico 28). Resulta destacable la

alta valoración que hacen los jóvenes del tiempo compartido con sus compañeros (26%) y con los talleristas (22%), sin lugar a dudas estas dos condiciones son requisitos necesarios para fomentar la retención en el programa y aumentar la probabilidad que tiene el CAJ de ejercer una influencia positiva en las trayectorias de estos jóvenes.

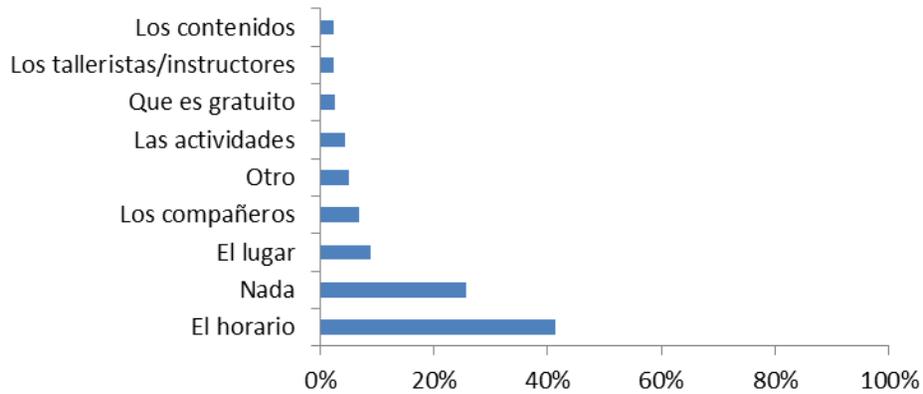
Gráfico 28. ¿Qué es lo mejor del CAJ?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

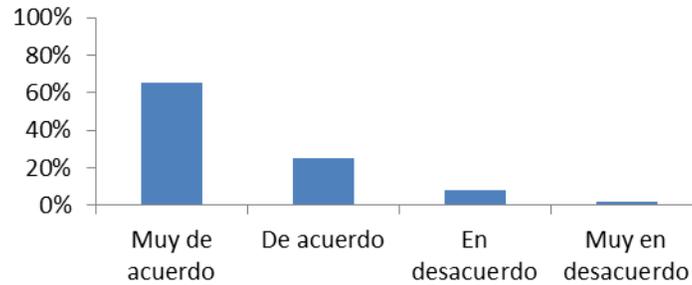
El alto grado de satisfacción coincide con un **bajo reclamo de cambios**. Más de 25% de los jóvenes que van al CAJ regularmente consideran que el programa no requiere de cambios, y los cambios que piden son por la expansión del programa a más días por semana (gráfico 29). Un 65% de los jóvenes se manifestó muy de acuerdo con la afirmación “Me gustaría que el CAJ funcione más veces por semana”, mientras que un 25% sostuvo que estaba de acuerdo con dicha frase (gráfico 30). Otro reclamo común es mejorar las condiciones de infraestructura de la escuela donde se realizan las actividades. A pesar que algunas escuelas requieren de obras específicas, en otras los problemas de infraestructura que perciben los jóvenes pueden deberse a falta de coordinación entre las autoridades escolares y los responsables del programa. Algunas autoridades escolares no habilitan la escuela completa los sábados, por ende la falta de espacio para las actividades CAJ podría solucionarse mejorando la vinculación con la escuela.

Gráfico 29. ¿Qué es lo peor del CAJ?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

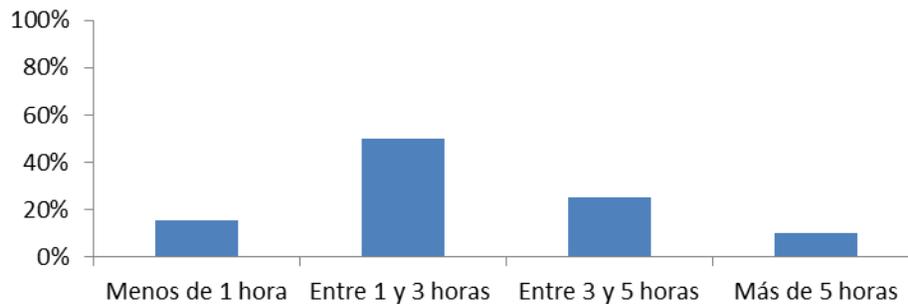
Gráfico 30. Me gustaría que el CAJ funcione más veces por semana



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

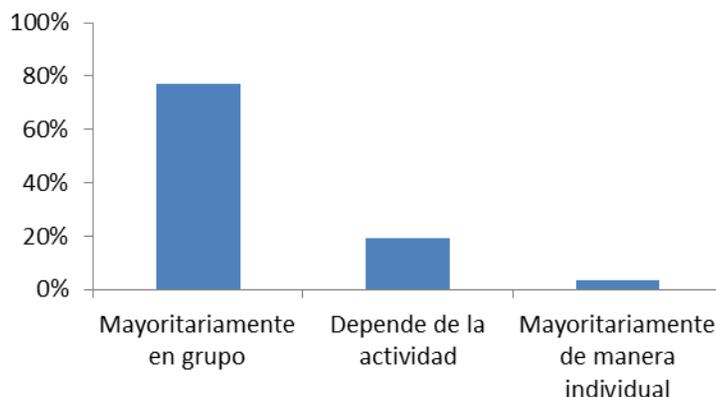
Tal como está previsto en el diseño del programa, los jóvenes asisten una vez por semana al CAJ (75%) y la mayoría permanece en la actividad entre 1 y 3 horas en promedio (50%) (gráfico 31). El proceso de inscripción al programa es fácil para más del 90% de los jóvenes, lo cual es fundamental para atraer la participación. Finalmente, los talleres cumplen con otro requisito informal que tienen las actividades que es fomentar la integración social del joven a partir de la realización de tareas grupales (gráfico 32).

Gráfico 31. Cantidad de horas que pasan en el CAJ



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

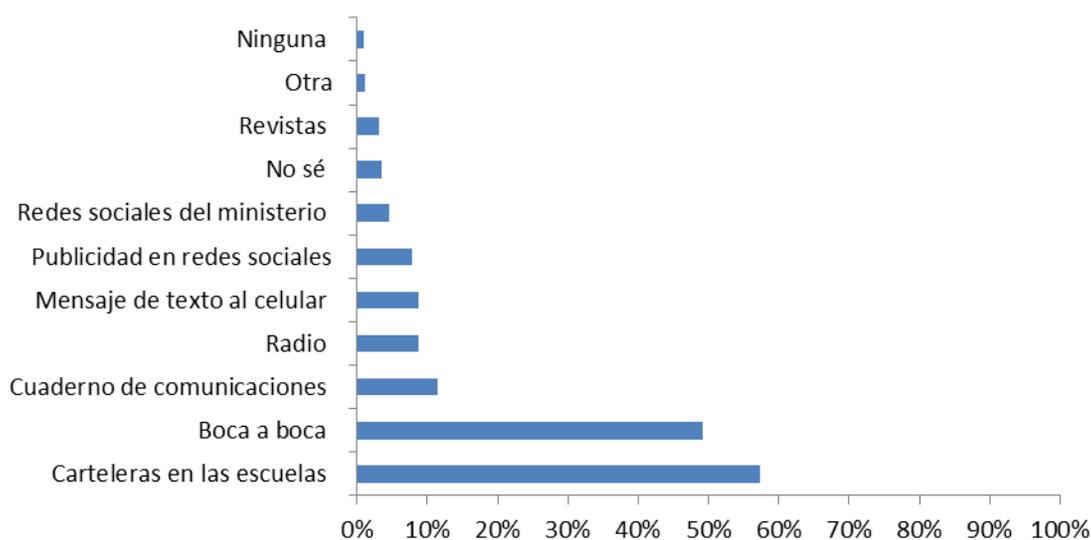
Gráfico 32. En el CAJ las actividades se realizan...



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

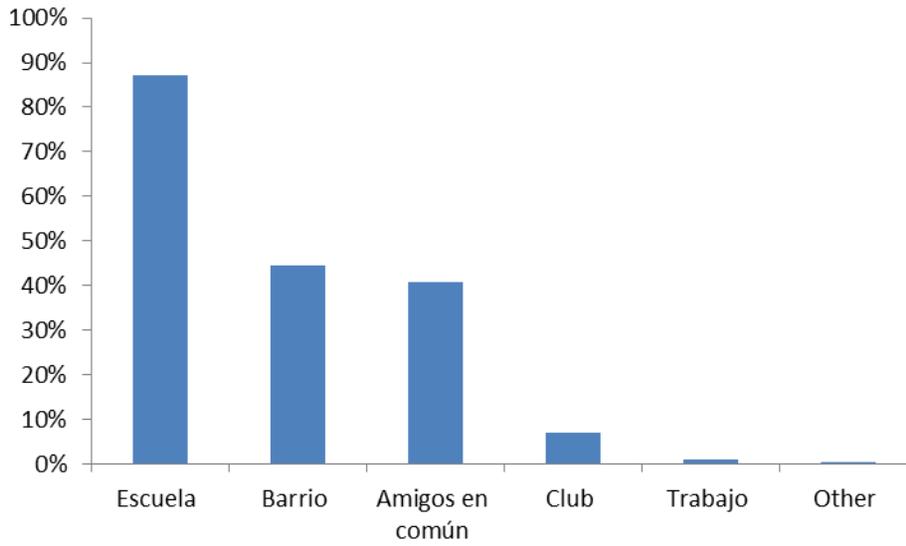
La gran mayoría se **acercó al programa** luego de haber visto información sobre el mismo en las carteleras de la escuela o a través de recomendación de amigos o conocidos (gráfico 33). Dada la importancia de las recomendaciones boca a boca, no es sorprendente que al menos un 85% de los entrevistados ya conocía algunos de sus compañeros de CAJ desde antes de ingresar al programa, mayormente compañeros de escuela (gráfico 34). Más del 90% de los jóvenes entrevistados manifiesta llevarse bien o muy bien con sus compañeros de CAJ y el 97% dice tener un buen vínculo con los talleristas, siendo ambos fundamentales el éxito del programa (gráfico 35). Alrededor del 90% de los jóvenes sostiene que sus necesidades son escuchadas por los talleristas y más de un 75% afirma que puede hablar de sus problemas personales en el ámbito del CAJ (gráfico 36).

Gráfico 33. ¿Cómo te enteraste del programa?



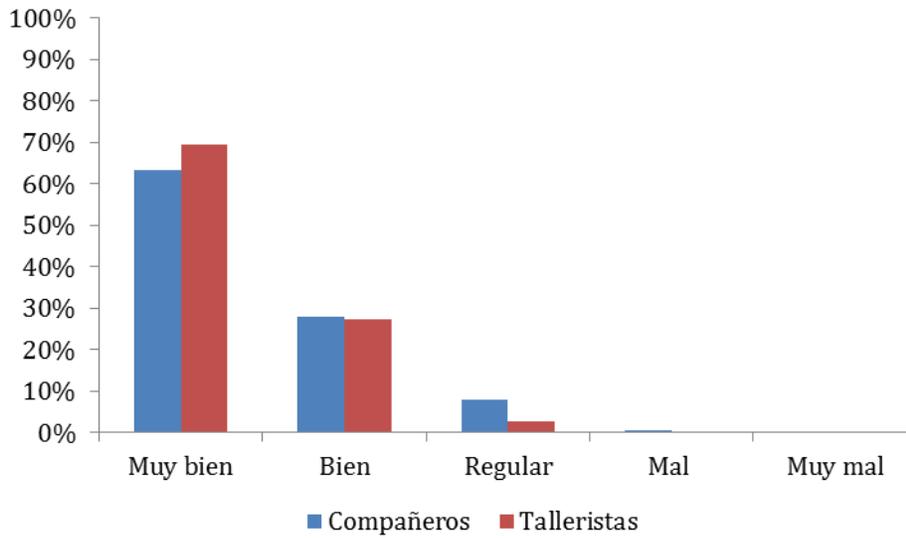
Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 34. ¿De dónde conocías a tus compañeros de CAJ?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

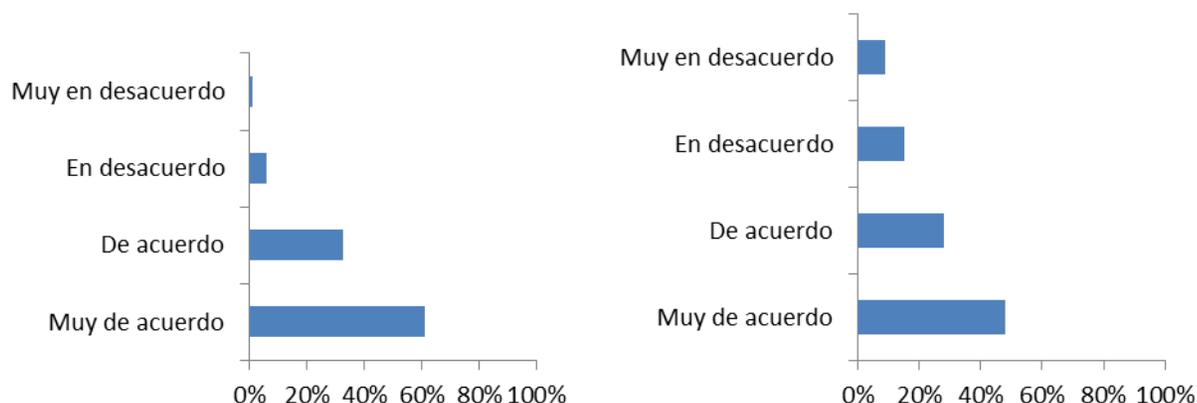
Gráfico 35. Vínculo con compañeros y talleristas CAJ



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 36. Vínculo con talleristas

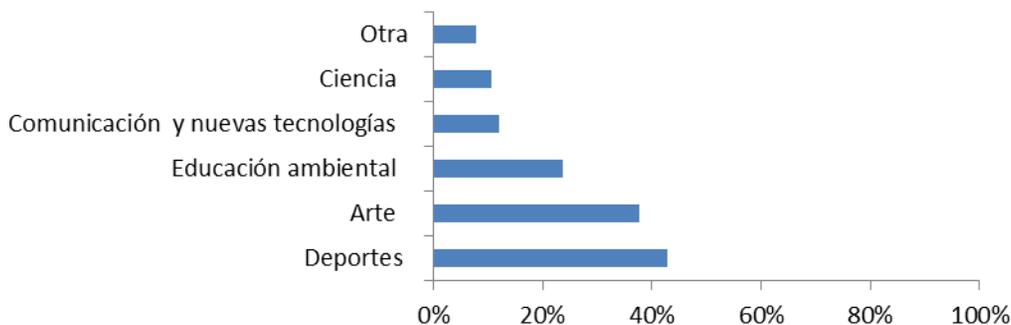
Los talleristas escuchan mis necesidades Cuando tengo un problema personal puedo hablarlo en el CAJ



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

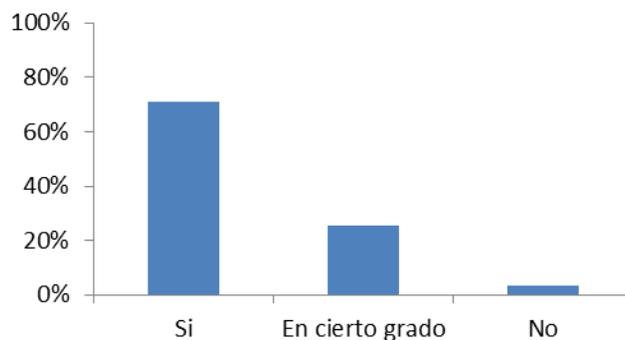
Tal como se observa en las estadísticas oficiales la mayoría de los jóvenes encuestados asiste a un CAJ con orientación en arte (38%) o deportes (43%) (Gráfico 37). Los jóvenes manifiestan no solo que la **orientación** es de su interés en un 77% de los casos, sino también que las actividades se relacionan con la orientación (71%) (Gráfico 38). Los jóvenes se muestran satisfechos con los contenidos y materiales trabajados en las actividades, alcanzando una valoración de buenos o muy buenos en un 95% de los casos. Casi el 100% de los jóvenes sostiene que dentro del CAJ aprendió contenidos nuevos, sin embargo todavía hay margen para mejorar en lo que respecta a los contenidos transversales ya que hay muchos jóvenes que manifiestan no haber recibido información sobre educación sexual o uso problemático de drogas (gráfico 39).

Gráfico 37. Orientación del CAJ al que asisten



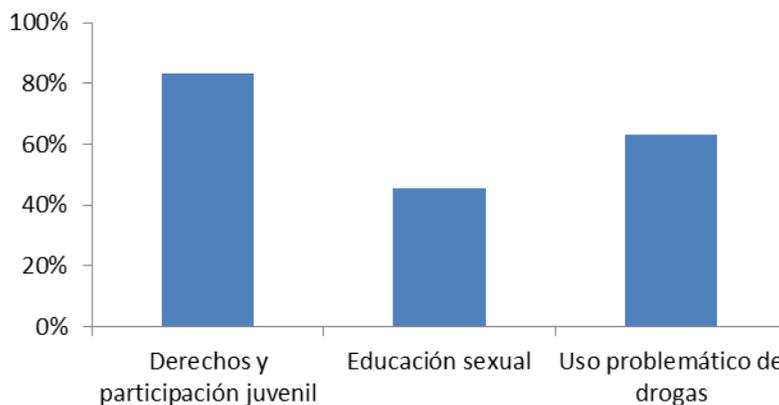
Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 38. ¿Las actividades que realizan en el CAJ se relacionan con la orientación del mismo?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

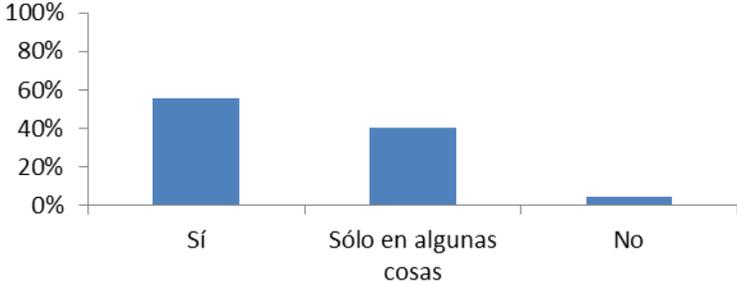
Gráfico 39. En el CAJ, ¿te dieron información sobre estos temas?



Nota: Barras muestran el porcentaje de jóvenes que respondió "Si" a la pregunta
Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

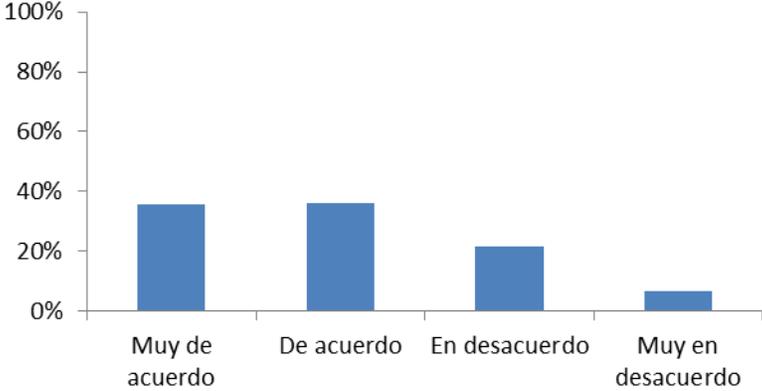
Tal como aparece en el análisis desde la perspectiva de los implementadores, todavía queda mucho trabajo por hacer en torno a **mejorar la articulación entre los contenidos curriculares y el CAJ**. A pesar que un 56% de los jóvenes afirma que las actividades que realizan en los centros tienen vinculación con las tareas que realizan en la escuela, otro 40% estima que esto se consigue parcialmente (gráfico 40). Finalmente, otro punto que podría fortalecerse es el abastecimiento de insumos para la realización de los talleres. Hay cerca de un 30% de los jóvenes que considera que no hay suficientes materiales en la escuela para el correcto desarrollo de los talleres (gráfico 41).

Gráfico 40. ¿Creés que hay articulación entre las actividades de los CAJ y los proyectos de la escuela?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Gráfico 41. En el CAJ de mi escuela hay suficientes materiales e insumos



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Caso CAJ en contexto de encierro

Este CAJ funciona en las afueras de Posadas. Cuenta con 3 talleristas, se trabaja talleres de deportes- cerámica y serigrafía. Los participantes son jóvenes de entre 13 y 21 años (causas: violación-asesinato-drogadicción- robo).

Funciona en el penal una escuela primaria con una matrícula de 180 chicos. La participación en el CAJ es fluctuante debido a la rotación de los participantes ya sea por problemas motivacionales (son una población muy afectada emocionalmente), por otras actividades en las cuales se encuentran (la propia escuela o el taller de panadería, por ejemplo) o por cumplimiento de condena. Los talleres del CAJ son voluntarios, en cambio tienen otros talleres que son obligatorios. No obstante tiene buena asistencia, ya que permite a los jóvenes sumar en su hoja de conceptos. Mientras se dicta el taller, el tallerista tiene custodia. Los talleres no pueden ser dictados con la puerta cerrada.

Asisten al taller durante la visita 6 participantes del CAJ. Expresan que los talleres los ayudan a distraerse, “olvidarse” del encierro y de todo aquello que se están perdiendo por estar encerrados. Los participantes cuentan que aprenden a dibujar, y descubren habilidades que desconocían. El profesor cuenta que trata de avanzar pese a la falta de recursos y la imposibilidad de usar ciertos materiales dentro de la cárcel, cuenta que para los jóvenes es un momento de distensión, que encuentran en la actividad del CAJ una oportunidad de aprendizaje, aunque a veces es trabajoso movilizar el interés de los participantes.

VII. Los impactos del programa

Como ya fue descrito en la sección anterior, cerca de un 30% de los jóvenes encuestados participa del programa. En esta sección se analizan los impactos del programa para evaluar si el CAJ cumple efectivamente con los impactos propuestos en su teoría de cambio. Sin embargo, antes de mostrar los resultados de los modelos econométricos esta sección presenta información relevante sobre por un lado los perfiles de los jóvenes que participan del programa comparándolos a aquellos que no lo hacen y luego un análisis sobre la percepción de los usuarios e implementadores sobre los efectos que el CAJ tiene.

1. El perfil del grupo de tratamiento y del grupo de comparación

Esta sección busca analizar si los jóvenes que participan del programa difieren de aquellos que no lo hacen, en tanto esto podría ser un factor crítico para poder seguir aumentando la cobertura del CAJ o planificar programas similares de extensión escolar.

La **tabla 6** presenta los resultados del test de diferencia de medias. Como se puede observar, muchas de las diferencias entre el grupo de tratamiento y de comparación no son significativas. Esto implica que para muchas de las variables observables que se recolectaron en la encuesta no se puede decir que haya diferencias reales entre aquellos jóvenes que participan y no participan del programa. Entre las variables donde no hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos se destacan: género, el nivel de autoestima, el porcentaje de jóvenes que han repetido al menos un año, el porcentaje de jóvenes que se ha llevado al menos una materia a examen en 2015, el porcentaje de jóvenes que abandonó la escuela por al menos 6 meses, las horas dedicadas a la tareas del hogar, la presencia de jóvenes que además de estudiar también trabajan.

Entre las variables donde si se observan diferencias estadísticamente significativas encontramos algunas variables socio-demográficas relevantes. En primer lugar hay una pequeña diferencia en la edad, aquellos que participan del programa son medio año más jóvenes que aquellos que no lo hacen. En segundo lugar, hay una mayor proporción de jóvenes que participan del programa que viven a menos de 5 cuadras de la escuela que aquellos que no lo hacen (30% vs 22%). En tercer lugar, dentro del grupo de tratamiento hay una mayor proporción de hogares con titulares de la Asignación Universal por Hijo o la Asignación Universal por Embarazo (63% en el grupo de tratamiento vs. 56% en el grupo de comparación). En cuarto lugar, entre aquellos que no participan es más grande la proporción de jóvenes que tienen hijos (4% en el grupo de control vs 2% en el grupo de tratamiento). Dado que la distancia y la disponibilidad de tiempo son factores que a

priori son fundamentales para determinar la participación, este análisis implica que para aumentar la cobertura es necesario desarrollar algunos mecanismos o incentivos nuevos.

En lo que respecta a variables vinculadas con el rendimiento escolar, los jóvenes del grupo de tratamiento tienen un promedio más alto en cantidad de materias que se llevaron a examen en 2015, sin embargo presentan un porcentaje inferior de alumnos que tienen materias previas. A pesar que no hay diferencias significativas en la tasa de jóvenes que abandonó la escuela, aquellos que asisten al CAJ tienen una menor proporción de jóvenes que pensaron abandonar la escuela en el pasado. Mientras 14% del grupo de comparación consideró abandonar la escuela, solo 9% del grupo de tratamiento consideró esa opción. En lo que respecta a la perspectiva de abandono en el corto plazo (próximos 6 meses), 92% de los jóvenes que asisten al CAJ creen que no van a abandonar y 7% piensa que quizás lo haga. En contraste, 89% de lo que no participan de los talleres creen que van a continuar en la escuela y 10% piensan que quizás abandonan.

Tabla 6. Diferencias de medias entre grupo de tratamiento y de comparación

Variables	Comparación		Tratamiento		Diferencia	p-valor
	Promedio	N	Promedio	N		
Género (1=hombre) ^	0.438	1154	0.480	475	-0.042	0.118
Edad	15.829	1154	15.323	474	0.507	0.000*
Prueba Rosenberg 1 (1=Autoestima baja)^	0.300	1140	0.291	464	0.009	0.719
Prueba Rosenberg 2 (1=Autoestima normal)^	0.668	1140	0.683	464	-0.015	0.568
Prueba Rosenberg 3 (1=Autoestima buena o normal superior)^	0.023	1140	0.013	464	0.010	0.200
Prueba Rosenberg 4 (1=Autoestima superior, pero excesiva)^	0.009	1140	0.013	464	-0.004	0.448
Importancia de la educación para el futuro 1 (1=Muy importante)^	0.795	1161	0.825	481	-0.030	0.159
Importancia de la educación para el futuro 2 (1= Importante)^	0.196	1161	0.166	481	0.029	0.167
Importancia de la educación para el futuro 3 (1=Poco o Nada importante)^	0.009	1161	0.008	481	0.001	0.822
Repitió alguna vez (1=si)^	0.308	1162	0.269	475	0.039	0.121
Materias a examen 2015 (1=si)^	0.535	1159	0.514	467	0.021	0.443
Cantidad materias a examen 2015	2.736	611	3.074	230	-0.337	0.063*
Tiene materias previas de 2015 (1=si) ^	0.573	729	0.495	297	0.078	0.022*
Abandonó los estudios en alguna oportunidad por más de 6 meses (1=si) ^	0.040	1164	0.036	476	0.004	0.716
Pensó en abandonar la escuela en el pasado (1=si) ^	0.137	1149	0.093	474	0.044	0.015*
Piensa que va a abandonar la escuela en el futuro próximo 1 (1=Si) ^	0.010	1168	0.013	480	-0.002	0.693
Piensa que va a abandonar la escuela en el futuro próximo 2	0.887	1168	0.915	480	-0.028	0.097*

(1=No) ^							
Piensa que va a abandonar la escuela en el futuro próximo 3 (1= Tal vez) ^*	0.103	1168	0.073	480	0.030	0.060*	
Tiene hijos (1=si) ^	0.039	1084	0.020	447	0.019	0.065*	
Tiempo por día dedicado a tareas del hogar 1 (1= menos de 1 hora) ^	0.267	1178	0.248	483	0.019	0.425	
Tiempo por día dedicado a tareas del hogar 2 (1= Entre 1 y 3 horas) ^	0.378	1178	0.393	483	-0.016	0.552	
Tiempo por día dedicado a tareas del hogar 3 (1= Más de 3 horas) ^	0.355	1178	0.358	483	-0.003	0.897	
Distancia entre escuela y hogar 1 (1=muy cerca) ^	0.217	1178	0.300	483	-0.083	0.000*	
Distancia entre escuela y hogar 2 (1= Cerca) ^	0.327	1178	0.317	483	0.010	0.691	
Distancia entre escuela y hogar 3 (1= Lejos) ^	0.106	1178	0.099	483	0.007	0.684	
Distancia entre escuela y hogar 4 (1= Muy lejos) ^	0.350	1178	0.284	483	0.066	0.009*	
Jóven trabaja (1=si) ^	0.154	1124	0.152	462	0.002	0.904	
Familia cobra asignación por hijo o por embarazo (1=si) ^	0.555	886	0.627	354	-0.072	0.021*	
Realiza actividades extracurriculares (1=si) ^	0.827	1160	0.845	476	-0.018	0.382	
Tipo de actividad extracurricular	Realiza deportes (1=si) ^	0.554	1160	0.599	476	-0.044	0.100
	Toca música (1=si) ^	0.047	1160	0.080	476	-0.032	0.010*
	Estudia idioma/toma clases particulares (1=si) ^	0.041	1160	0.061	476	-0.020	0.090*
	Participa de un club social/barrial (1=si) ^	0.036	1160	0.061	476	-0.025	0.026*
	Trabaja (1=si) ^	0.108	1160	0.107	476	0.001	0.971
	Cuida a un familiar (1=si) ^	0.174	1160	0.170	476	0.004	0.847
	Realiza tareas domésticas (1=si) ^	0.243	1160	0.250	476	-0.007	0.769
Observaciones	1661						

Nota: ^ Variable dicotómica. *Diferencia estadísticamente significativa (al menos al 10%)

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Otro aspecto importante para analizar entre los dos grupos es el involucramiento de los jóvenes en actividades extracurriculares. Una posible hipótesis es que aquellos que no participan del CAJ no lo hacen porque realizan otras actividades diferentes, sin embargo no se observan diferencias estadísticamente significativas en la variable dicotómica que identifica si los jóvenes realizan actividades por fuera de la escuela (tabla 6). Al mirar el detalle de las actividades realizadas, no se observan diferencias en la incidencia de la práctica de deporte, el trabajo, el cuidado y las tareas domésticas. Sin embargo dentro del grupo de jóvenes que participa del CAJ hay una mayor proporción que realiza actividades como tocar música, estudiar idiomas y participar de clubes barriales o sociales. Las diferencias con el grupo de comparación son siempre muy pequeñas, menores a los 3 puntos porcentuales.

Si los jóvenes que no participan del CAJ son similares en cuanto a sus variables observables y difieren relativamente poco en aspectos vinculados al rendimiento escolar y en el desarrollo de actividades extracurriculares, ¿por qué hay jóvenes que no toman el programa? La **tabla 7** presenta los resultados de esa pregunta, indicando que el principal motivo es falta de tiempo (45%), el segundo motivo son las responsabilidades familiares (15%) y el tercer motivo es la falta de un grupo de referencia dentro del programa (14%).

Tabla 7. ¿Por qué no participa del CAJ?

¿Por qué no participas del CAJ?	Proporción	Desvío Estándar
No tengo tiempo	0.450	(0.498)
Tengo responsabilidades familiares	0.152	(0.359)
No conozco a nadie que vaya	0.136	(0.343)
Tengo que trabajar	0.059	(0.237)
Otro	0.046	(0.209)
La gente que fue me dijo que era aburrido/no servía	0.035	(0.183)
Participo de otro programa parecido	0.034	(0.181)
No me llevo bien con la gente que va al CAJ	0.026	(0.160)
Observaciones		1178

Nota: Todas las variables son dicotómicas.
Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

En conclusión, este análisis comparado sugiere que a pesar que en una gran cantidad de variables los perfiles entre los jóvenes que participan del CAJ y aquellos que no lo hacen son muy parecidos, en otros aspectos se observan diferencias significativas. Si tomamos la titularidad de la Asignación Universal por Hijo como un proxy de ingreso familiar, el programa efectivamente parece estar llegando en mayor medida a aquellos que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad. Sin embargo, el programa no está logrando contener a todos los jóvenes que tienen problemas en su rendimiento escolar o mayor propensión a abandonar la escuela. Tampoco el programa parece estar facilitando la participación de los jóvenes que tienen hijos. Los motivos por los cuales los jóvenes no participan del programa apuntan directamente a barreras que no pueden ser resueltas con más difusión sobre el CAJ o con un cambio en las actividades que se realizan dentro del programa. Por el contrario, el desafío de ampliar la base de usuarios es que el mismo debe venir de la mano con otras intervenciones que permitan a los jóvenes poder delegar tareas de cuidado y ganar tiempo para invertir en su desarrollo socio-emocional.

Los perfiles de los participantes- La descripción de los implementadores de Catamarca

Según las entrevistas a coordinadores y talleristas, el 80% de los participantes del CAJ en Catamarca son alumnos provenientes de contextos “difíciles” ya sea por su situación económica, social o familiar. Desde la experiencia de estos actores, los jóvenes más atraídos por las propuestas que realiza este programa son aquellos alumnos indisciplinados, rebeldes e inquietos, o los retraídos e introvertidos. De esta manera, el programa consigue establecer un vínculo más profundo con los jóvenes que más lo necesitan.

2. La percepción de los usuarios e implementadores del programa sobre los efectos del CAJ

Para entender cómo opera el programa es importante también observar las expectativas y percepciones de los actores sobre los impactos del programa, en particular nos interesa saber hasta qué punto las percepciones de los actores coinciden con las estimaciones que se presentarán posteriormente.

Utilizando los datos de la encuesta a coordinadores y talleristas CAJ que CIPPEC recolectó durante el trabajo de campo de la evaluación de procesos, pudimos identificar que aquellos actores encargados de implementar el programa perciben que sus acciones producen grandes cambios en los jóvenes participantes del CAJ.

La tabla 8 muestra el listado de impactos potencialmente identificados por la literatura y la percepción de los coordinadores y talleristas sobre el efecto que estiman produce el CAJ en los jóvenes usuarios. Es notable como en todas las dimensiones, **los implementadores coinciden en mencionar que el programa produce efectos importantes en los jóvenes**. Casi el 70% de los consultados señala que el programa tiene efectos grandes y positivos en reducir el abandono escolar y mejorar la empleabilidad de los jóvenes. Estas cifras de acuerdo llegan al 80% en dimensiones como mejorar el aprendizaje de los alumnos y potenciar el conocimiento de derechos propios y ajenos. Sin embargo, el mayor consenso es el efecto que tiene el programa sobre variables socioemocionales (98%) y contención a los alumnos en situación de vulnerabilidad (95%).

Tabla 8. ¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?

	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	Nulo	No sabe/ No contesta
Reducir el abandono escolar	14.0	55.1	24.3	4.7	0	0	1.9
Mejorar el aprendizajes de los alumnos	30.9	50.9	18.2	0	0	0	0
Mejorar la dimensión socio-emocional de los participantes (autoestima, relaciones interpersonales)	74.8	23.4	1.8	0	0	0	0
Brindar apoyo y contención a los alumnos en situación social de vulnerabilidad	64.5	30.0	3.6	0.9	0	0	0.9
Potenciar el conocimiento de los derechos propios y ajenos	29.1	50.0	17.3	3.6	0	0	0
Mejorar la futura empleabilidad de los jóvenes	26.1	44.1	20.7	6.3	0	0	2.7

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Los impactos percibidos por los implementadores son muy grandes y coinciden con los beneficios que mencionan sobre el programa (**Gráfico 42**). En particular los talleristas y coordinadores destacan el rol del programa como contención de los jóvenes dentro de la escuela, siendo de manera simultánea un medio de aprendizaje y una herramienta de integración social. Ellos mencionan que gran parte de estos beneficios se observan gracias a la flexibilidad que tiene el programa de adaptar contenidos y actividades a las necesidades de los jóvenes. De esta manera lo resume una de las talleristas en una entrevista “El CAJ tiene muchos aspectos positivos, tres de ellos son: 1) La forma de trabajar (no obligatoriedad, flexibilidad, inclusión, articulación, reflexión, interdisciplinariedad), 2) La posibilidad de aprender de un modo distinto (autonomía, diferentes inteligencias) y 3) Los vínculos que se crean”.

Gráfico 42. Lo mejor del CAJ desde la perspectiva de los coordinadores y talleristas



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Historias de impacto del programa

A lo largo de las diferentes entrevistas con coordinadores provinciales, coordinadores de escuela y talleristas surgieron relatos concretos sobre jóvenes que vieron fortalecidas sus habilidades gracias al programa.

Entre las historias, se destacan algunos patrones. Por ejemplo es muy común que los jóvenes entren en contacto con la actividad docente en el marco del programa desde otro punto de vista. En los grupos focales surgían de manera recurrente comentarios de talleristas y coordinadores que comentaban cómo ciertos alumnos habían decidido continuar con estudios terciarios vinculados a los contenidos del CAJ tras su participación en el programa.

En este sentido un tallerista de Tucumán mencionó dos casos que lo habían impactado. El primero era de un joven que participaba en su taller de deporte, este chico había descubierto a partir del taller su vocación por la enseñanza. Actualmente estaba cursando el profesorado de educación física y seguía en contacto con los talleristas y el coordinador de su escuela. Otro caso fue el de una alumna de esa misma escuela que participaba del taller de radio, a partir de esa experiencia decidió estudiar periodismo.

Otras historias apuntan a los efectos del programa sobre la integración de los jóvenes dentro de la escuela. Dado que las actividades en los talleres unen a jóvenes de diferentes edades, muchos talleristas (en particular aquellos docentes de la escuela) comentaron que vieron una baja en los niveles de conflictividad que existían en la escuela. En esta misma línea algunos talleristas mencionaban cómo el taller servía para integrar a aquellos jóvenes más conflictivos y entender qué motivaba ese comportamiento. En algunas ocasiones el taller servía como medio de contención que facilitaba la transición de situaciones de violencia o adicciones dentro del hogar.

Finalmente, también hay historias del programa sobre el logro de la reinserción de los jóvenes a la escuela. El CAJ es un espacio abierto que permite que los jóvenes que abandonaron la escuela se reconecten con la misma desde otra perspectiva. Cuando el programa logra retener a estos chicos suele posteriormente trabajar con ellos para ayudarlos a volver a la escuela. Los talleristas manifestaron en los grupos focales que notan una mayor propensión a la reinserción escolar cuando los jóvenes logran conformar un grupo de amigos dentro del CAJ. Otro punto de inflexión que se destacó es la importancia del vínculo positivo entre tallerista y estos jóvenes. Cuando hay una buena conexión entre ambos, aumentan las probabilidades de que los adultos puedan convencer a los jóvenes de retomar sus estudios.

Incluso más importante que la percepción de los implementadores sobre cambios que ellos observan en los jóvenes es hablar con los usuarios de manera directa. El cuestionario utilizado en esta evaluación de impacto contenía también una sección para que los usuarios del programa puedan detallar sus opiniones y percepciones sobre su experiencia dentro del CAJ.

Como quedó evidenciado en las secciones previas, desde la perspectiva de los usuarios el programa no solo cumple con sus expectativas sino que también contribuye a producir cambios sustantivos en la vida de los jóvenes. **En lo que respecta a los aportes del programa en el rendimiento escolar** (gráfico 43), el 44% de los usuarios identifican que ir al CAJ contribuyó a mejorar su participación en clase y el 28% destaca el rol de CAJ en mejorar la organización del joven e incluso en mejorar las notas que se obtienen en las materias. Es interesante como un tercio de los usuarios consultados también menciona el rol del programa en la retención escolar.

Gráfico 43. ¿Qué te aportó el CAJ para tu rendimiento en la escuela?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Desde la perspectiva de los usuarios el programa también tiene efectos positivos en variables socioemocionales (gráfico 44). Así 42% jóvenes destacan que el CAJ contribuyó a mejorar su autoestima, mientras que un 35% sostuvo que logró formar un nuevo grupo de amigos o mejorar la forma de relacionarse con sus compañeros de clase. Algunos jóvenes (12%) incluso mencionan que gracias al programa han logrado mejorar la relación con sus padres.

Gráfico 44. ¿Qué te aportó el CAJ para tu vida?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

De esta manera, desde la perspectiva de los actores involucrados en el proceso, el CAJ produce efectos en los jóvenes usuarios en línea con lo que dice la literatura y la teoría de cambio del programa. A continuación se procederá a contrastar las perspectivas planteadas por los diferentes actores involucrados en el proceso con los resultados hallados en la población objetivo del programa (jóvenes que asisten o han asistido al CAJ en 2016).

3. Resultados del modelo de pareamiento

En la presente sección, en el apartado (a), se presentan los resultados de aplicar la técnica de evaluación propensity score matching y luego en el apartado (b) se exponen una serie de indicadores en relación al grado de robustez de los resultados obtenidos mediante la evaluación.

3a. Resultados de la evaluación²²

En la Tabla 9 se presentan los resultados obtenidos en relación al parámetro de impacto (efecto medio sobre los tratados -ATT) para toda la muestra para cada una de las variables dependientes. Dicho parámetro de impacto se obtuvo aplicando la técnica de emparejamiento del vecino más cercano, tal como se ha mencionado en el apartado referido a la metodología a implementar (sección III).

²² Esta sección presenta los resultados para el total de la muestra, por pedido de la Secretaría de Evaluación Educativa se incluyen en el anexo 4 las estimaciones por provincia.

Tabla 9. Efecto Medio sobre los tratados

Variables dependientes	ATT -PSM vecino más cercano		
	Coficiente	Error estandar	Observaciones
Ausentismo escolar	-2.775***	(0.581)	795
Satisfacción con la escuela [^]	0.077***	(0.027)	953
Satisfacción con su cuerpo	0.329***	(0.088)	913
Satisfacción con la vida [^]	0.071**	(0.028)	973
Satisfacción con la vida (respecto al año previo) [^]	0.112***	(0.036)	910
Perspectiva de seguir estudiando en el futuro [^]	0.047*	(0.029)	967

Nota: [^]Variable dicotómica * p<0.1 ** p<0.05 *** p<0.01

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Se puede observar que se obtuvo un impacto positivo y significativo en las variables de resultados planteadas luego de haber condicionado por un conjunto de características observables previamente analizadas e identificadas (edad, el género, el nivel socioeconómico del hogar, la distancia entre la vivienda del joven y la escuela, tipo de autoestima y escuela a la que asiste).

De acuerdo a los resultados, se infiere que el programa posee efectos estadísticamente significativos sobre el ausentismo escolar. Controlando por variables observables, aquellos jóvenes que participan del programa muestran mayor presentismo escolar que aquellos que no asisten al CAJ. La diferencia entre ambos grupos es de casi 3 días.

Luego se pudo observar que el programa mejora la vinculación que poseen los jóvenes con la escuela, ya que se observó un impacto positivo y significativo en el nivel de satisfacción con la institución. Aquellos que asisten al CAJ tienen una probabilidad de 7.7 puntos porcentuales mayor de estar satisfechos con la escuela que aquellos que no asisten al CAJ, manteniendo el resto de las variables constantes. Estos hallazgos coinciden con los datos descriptivos presentados a lo largo del informe, los cuales sugieren que los jóvenes que van al CAJ tienen mejor vinculación con sus compañeros y con los docentes de la escuela. Además, el grado de compromiso que asumen los jóvenes gracias a la participación en el programa también podría tener un correlato en una mayor apropiación del espacio escolar, lo cual podría entonces traducirse en el grado de satisfacción con la escuela. Si como se presentó anteriormente existe evidencia de una relación positiva entre la satisfacción con la escuela y la retención escolar, estos resultados también refuerzan aquellos presentados en el párrafo anterior.

En tercer lugar, se testeó si el programa promueve cambios positivos en materia de variables socioemocionales a nivel individual. En particular, se observó si la participación en el programa está asociada con un mayor nivel de satisfacción con su cuerpo. Los resultados muestran un efecto medio tratamiento positivo y significativo, en tanto la participación en el CAJ está asociada con un aumento en los niveles de satisfacción con el cuerpo de 0.3 puntos. Sin embargo, este efecto es pequeño y quizás no sea suficiente por si solo para producir cambios observables.

El programa consigue promover mejoras en la transición hacia la adultez, lo cual se evidencia en

el efecto positivo y significativo hallado en las variables “satisfacción con la vida”. Como fue descrito en la sección de metodología, se utilizaron dos variables para medir el nivel de satisfacción con la vida, la primera de carácter general y la segunda que pregunta sobre el nivel de satisfacción respecto al año anterior. Los resultados indican que la participación en el programa está asociada con una probabilidad de 7 puntos porcentuales mayor de que el joven esté satisfecho con su vida. Al comparar con los niveles de satisfacción del año previo, aquellos jóvenes del grupo de tratamiento tienen una probabilidad 11 puntos porcentuales mayor de estar más satisfechos con su vida respecto al año previo que aquellos jóvenes del grupo de comparación. Esto otra vez está en sintonía con lo que los talleristas y coordinadores mencionaron durante las entrevistas.

Finalmente, y tal como varios talleristas comentaron durante los grupos focales, **las estimaciones muestran un efecto positivo y significativo en la perspectiva de seguir estudiando.** Los datos muestran que los participantes de CAJ tienen una probabilidad de seguir estudiando casi 5 puntos porcentuales mayores que aquellos que jóvenes del grupo de comparación. Estos resultados son estadísticamente significativos pero de pequeña magnitud. De todas formas, y dada la alta correlación entre el nivel de estudios y el progreso económico, este resultado quizás sea el que más puede cambiar la trayectoria futura de los jóvenes.

Resultados por género

Resulta de importancia llevar a cabo el análisis de los efectos medio tratamiento hallados para cada una de las variables de resultados propuestas de acuerdo al género para evaluar si existen efectos heterogéneos entre los grupos de mujeres y de hombres. La tabla 10 contiene los resultados.

Tabla 10. Efecto medio sobre los tratados para hombres y mujeres

Variables dependientes	ATT -PSM vecino más cercano					
	Mujeres			Hombres		
	Coeficiente	Error estandar	Observaciones	Coeficiente	Error estandar	Observaciones
Ausentismo escolar	-2.000**	(0.773)	376	-2.909***	(0.852)	330
Satisfacción con la escuela[^]	0.075**	(0.036)	443	0.076*	(0.041)	398
Satisfacción con su cuerpo	0.421***	(0.135)	430	0.147	(0.105)	367
Satisfacción con la vida[^]	0.108**	(0.042)	454	0.049	(0.039)	404
Satisfacción con la vida (respecto al año previo)[^]	0.140***	(0.050)	419	0.099*	(0.054)	380
Perspectiva de seguir estudiando en el futuro[^]	0.027	(0.033)	451	0.080	(0.049)	401

Nota: [^]Variable dicotómica * p<0.1 ** p<0.05 *** p<0.01

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

En cuanto la variable ausentismo escolar, se observan resultados similares para hombres y mujeres. Para ambos grupos, la participación en el programa está asociada con un aumento en el presentismo escolar. Dentro del grupo de mujeres, la diferencia entre aquellas que participan del CAJ y las que forman parte del grupo de control es de dos días. En cambio en el grupo de hombres, esta diferencia aumenta a 3 días. Para comprender si estos cambios se traducen en una mejora en el desempeño escolar sería bueno poder aprovechar los resultados de pruebas estandarizadas como la

Prueba Aprender. De igual manera sería interesante poder cruzar los datos con otras variables como repitencia o cantidad de materias que se llevan los jóvenes a examen.

En lo que respecta a la **satisfacción con la escuela**, y de manera similar a lo observado para el total de la muestra, el **programa produce efectos positivos tanto para hombres como para mujeres**. Manteniendo las variables observables constantes, la participación en el programa está asociada con un aumento en la probabilidad de estar satisfecho con la escuela en un 7.5 puntos para las mujeres y 7.6 puntos entre los hombres respecto a los grupos de comparación respectivos. Dado que la literatura asocia la satisfacción con el desempeño y la retención escolar, observar resultados similares para ambos sexos es alentador ya que implica que la dinámica de trabajo dentro del CAJ logra ser atractiva independientemente del género del usuario.

En el caso del nivel de satisfacción con el cuerpo, las estimaciones indican que el efecto medio del programa descrito anteriormente se debe principalmente a la variación en los niveles de satisfacción de las mujeres. Mientras que en los hombres no hay diferencias en la satisfacción con el cuerpo, entre las mujeres la valoración aumenta en casi medio punto entre las participantes. Teniendo en cuenta que la escala es de solo 5 puntos, un cambio de medio punto es un efecto considerable. Dado que muchos estereotipos sociales sobre las apariencias recaen más fuertemente sobre las mujeres, esta mejora en la valoración personal puede ser un factor clave para empoderarlas en otros ámbitos de la vida.

En cuanto a las perspectivas de futuro el programa suele presentar resultados alentadores tanto para mujeres como para varones. Las mujeres que participan del programa tienen una probabilidad mayor (10 puntos porcentuales) de estar satisfechas con sus vidas en comparación a mujeres similares que no participan del programa. En contraste, esta variable no es significativa entre los hombres. Sin embargo, ambos grupos presentan coeficientes significativos y positivos en la probabilidad de estar más satisfecho con la vida si ellos mismo lo comparan con un año atrás. Los impactos acá también son mayores para las mujeres, con una mejora en la probabilidad de 14 puntos porcentuales, en tanto en los hombres el efecto observado es una mejora en la probabilidad de estar satisfecho en 10 puntos porcentuales.

Finalmente, **al achicar la muestra se pierde el impacto observado sobre la variable que pide la perspectiva de seguir estudiando.** Los resultados por género muestran que tanto para los hombres como para las mujeres se hallan resultados positivos, pero estos coeficientes no son estadísticamente significativos. Esto implica que no podemos rechazar la hipótesis que sostiene que los grupos de tratamiento y control presentan iguales resultados.

3b. Robustez de los resultados

A pesar que la sección anterior presenta los resultados utilizando el algoritmo de vecino más cercano, también se han calculado los efectos utilizando otros algoritmos y en todos los casos se han detectado los mismos resultados presentados previamente²³. Esta prueba de sensibilidad de los resultados es importante en tanto comprueba que los resultados discutidos no varían en función del método de estimación.

²³ Se realizaron estimaciones utilizando los siguientes algoritmos: vecino más cercano 1-5, calliper 0.001, radial (0.001), kernel con una función de densidad normal

A pesar de la consistencia de los resultados, resulta relevante luego de aplicar técnicas de emparejamiento evaluar la calidad del balance de las co-variables resultante del mismo, es decir, la calidad del emparejamiento. Esta evaluación puede llevarse a cabo de forma estadística o gráfica. De acuerdo al criterio estadístico una alternativa de evaluar el balance de las co-variables es examinando el sesgo estandarizado para cada una de éstas. Dicho sesgo fue definido por Rosenbaum y Rubin (Rosenbaum & Rubin, Constructing a control group using multivariate matched samplig methods that incorportae the propensity score, 1985) y el mismo se calcula de la siguiente manera:

$$SB = \frac{B}{\sqrt{\frac{V_1(x_i) + V_0(x_i)}{2}}} * 100$$

Donde B es igual a la diferencia de medias de las co-variables de acuerdo a las condiciones de tratamiento (media de grupo de control y media del grupo de tratamiento correspondientes a cada una de las co-variables), V_1 es la varianza de la co-variable analizada para todas las unidades del grupo de tratamiento y V_0 es la varianza de la misma co-variable para todas las unidades del grupo de control. Lo que se intenta comprobar, es si controlando por el propensity score obtenido, no existen diferencias relevantes en las variables observables entre los individuos tratados (que han asistido o asisten al CAJ) y los de control (que no han asistido o no asisten al CAJ). Este sesgo surge de aplicar el test de Rosenbaum y Rubin luego de la estimación del parámetro de impacto.

Se debe definir cuando una diferencia estandarizada es grande, implicando que la covariable no se encuentra balanceada. De acuerdo a (Rosenbaum & Rubin, 1985) una diferencia estandarizada mayor a 25, debe ser considerada grande, implicando que la covariable no se encuentre balanceada.

En relación a la evaluación gráfica de la calidad del balance de las co-variables entre los grupos de tratamiento y de control, gráficos que revelen la distribución de la muestra, como por ejemplo histogramas del propensity score obtenido para cada uno de los individuos de ambos grupos y gráficos de densidad de Kernel del propensity score, nuevamente para el caso de las observaciones tratadas y de control, pueden ser utilizados para comparar la distribución de los propensity scores entre los grupos de tratamiento y de control para las observaciones que se encuentran dentro del soporte común. De esta forma, se evalúa la calidad de los emparejamientos realizados.

Test de diferencias estandarizadas Rosenbaum & Rubin

En la Tabla 11 se muestran las diferencias estandarizadas para cada una de las co-variables antes del emparejamiento y luego de haber aplicado la técnica de emparejamiento del vecino más cercano para las principales variables independientes²⁴.

²⁴ No se incluyen en el análisis las diferencias estandarizadas correspondientes a las variables dummies por escuela incorporadas en el modelo dado su escasa relevancia.

Tabla 11. Test de diferencias estandarizadas Rosembaun and Rubin

Variable	Antes/Después del emparejamiento	Medias		Diferencia estandariza	t-test	
		Grupo de tratamiento	Grupo de control		t	p>t
Nivel socioeconómico	Antes	60.777	65.053	-15.2	-1.97	0.049
	Después	60.777	61.534	-2.7	-0.3	0.768
Género (1=hombre)*	Antes	0.44583	0.45405	-1.7	-0.21	0.831
	Después	0.44583	0.50417	-11.7	-1.28	0.201
Edad	Antes	15.567	16.09	-29.2	-3.78	0
	Después	15.567	15.517	2.8	0.3	0.762
Prueba Rosenberg 1 (1=Autoestima baja)*	Antes	0.23333	0.29009	-12.9	-1.65	0.099
	Después	0.23333	0.25	-3.8	-0.43	0.671
Prueba Rosenberg 2 (1=Autoestima normal)*	Antes	0.72917	0.66667	13.6	1.74	0.082
	Después	0.72917	0.71667	2.7	0.31	0.76
Prueba Rosenberg 3 (1=Autoestima buena o normal superior)*	Antes	0.01667	0.03063	-9.2	-1.13	0.26
	Después	0.01667	0.0125	2.7	0.38	0.704
Prueba Rosenberg 4 (1=Autoestima superior, pero excesiva)*	Antes	0.02083	0.01261	6.4	0.87	0.383
	Después	0.02083	0.02083	0	0	1
Distancia a la escuela 1 (1=1 cuadra de la escuela)*	Antes	0.25833	0.2	13.9	1.83	0.067
	Después	0.25833	0.2375	5	0.53	0.598
Distancia a la escuela 2 (1=2 o 3 cuadra de la escuela)*	Antes	0.325	0.32072	0.9	0.12	0.906
	Después	0.325	0.35833	-7.1	-0.77	0.442
Distancia a la escuela 3 (1=4 cuadra de la escuela)*	Antes	0.12917	0.0973	10.1	1.33	0.182
	Después	0.12917	0.15	-6.6	-0.66	0.511
Distancia a la escuela 4 (1=5 cuerdas o más de la escuela)*	Antes	0.2875	0.38198	-20.1	-2.57	0.01
	Después	0.2875	0.25417	7.1	0.82	0.412

Muestra	Ps R2	LR chi2	p>chi2	MeanBias	MedBias	B	R	%Var
Antes del emparejamiento	0.175	170.77	0	12.8	11.8	107.2^	1.02	0
Después del emparejamiento	0.036	23.82	0.954	5.4	4.3	45.0^	1.08	0

Nota: *Variable dicotómica. ^ si B>25%, R fuera del rango [0.5; 2]

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Analizando los resultados expuestos en la Tabla 11, es de esperar que las diferencias estandarizadas antes del emparejamiento sean significativamente mayores (columna 5), implicando que una cantidad importante de las co-variables no se encuentren balanceadas. Luego al aplicar la técnica de emparejamiento del vecino más cercano, las diferencias estandarizadas de las co-variables disminuyen hasta dejar una muestra balanceadas entre ambos grupos.

Por último en la segunda tabla, se observa el coeficiente del estimador B (diferencias absoluta estandarizada de las media del índice del propensity score en el grupo de tratamiento y en grupo

de control) y el coeficiente del estimador R (ratio entre las varianzas del grupo de tratamiento y de control del índice). Rubin (2001) considera que B debe ser menor a 25 y R se debe encontrar entre 0,5 y 2 para que las muestras sean consideradas lo suficientemente balanceadas (un asterisco acompañará a B o a R en caso de que los valores de los mismos se encuentren por fuera de los límites planteados). En el presente caso el coeficiente B luego del emparejamiento asume el valor 45 quedando por afuera del límite establecido, no obstante, se observa que el mismo disminuyó considerablemente luego del emparejamiento. En relación al ratio de las varianzas entre ambos grupos, se observa que los mismos tienden a ser relativamente homogéneos, ya que dicho ratio se encuentra dentro del intervalo establecido. Cabe resaltar que la técnica del vecino más cercano no cuenta con un test que permita evaluar la calidad de los emparejamientos ya que este se encuentra garantizado independientemente de la calidad del mismo, dado que al aplicarlo no se establecen limitaciones relacionadas a las distancias entre probabilidades (propensity score).

No obstante es posible realizar un análisis gráfico para observar la calidad de los emparejamientos. A continuación se presentan una serie de gráficos, los cuales para cada modelo muestran los histogramas de los diferentes propensity scores correspondientes a los individuos del grupo de tratamiento (que han asistido a CAJ) y los individuos del grupo de control (que no han asistido a CAJ) de acuerdo a la variable resultado evaluada y los gráficos de densidad de Kernel del propensity score para ambos grupos, nuevamente de acuerdo a la variable resultado evaluada (Gráficos 45 a 50).

El histograma permite observar que en la mayoría de los valores que adopta el propensity score hallamos individuos tratados e individuos que del grupo de control. Solo en determinados casos hacia el centro de la distribución hallamos casos donde solo hay individuos del grupo de tratamiento. Dado que a lo largo de toda la distribución del propensity score encontramos individuos tanto del grupo control como del grupo de tratamiento, se puede inferir que el matching o emparejamiento es relativamente bueno. Cabe resaltar que ocurre que muchos individuos poseen el mismo propensity score, implicando la acumulación de casos hacia los extremos, esto encuentra justificación en el hecho de que los individuos que forman parte del soporte común en cada caso no presentan diferencias sustanciales en las características personales y socioeconómicas implicando que la probabilidad que se le asigne de asistir al programa (propensity score) de acuerdo a las mismas sea la misma.

Luego, a través de las funciones de densidad de Kernel del propensity score para el caso de las observaciones tratadas y de control de acuerdo a la variable resultados evaluada se observa que para casi la totalidad de los propensity scores estimados existe una observación tratada y una de control. Esto sugiere que el supuesto del soporte común permite mejorar la calidad de los emparejamientos. Asimismo la función de densidad correspondiente al grupo de tratamiento en todos los casos se encuentra a la derecha de la función de densidad de los no tratados.

Modelo general

Gráfico 45. Gráficos de densidad de Kernel

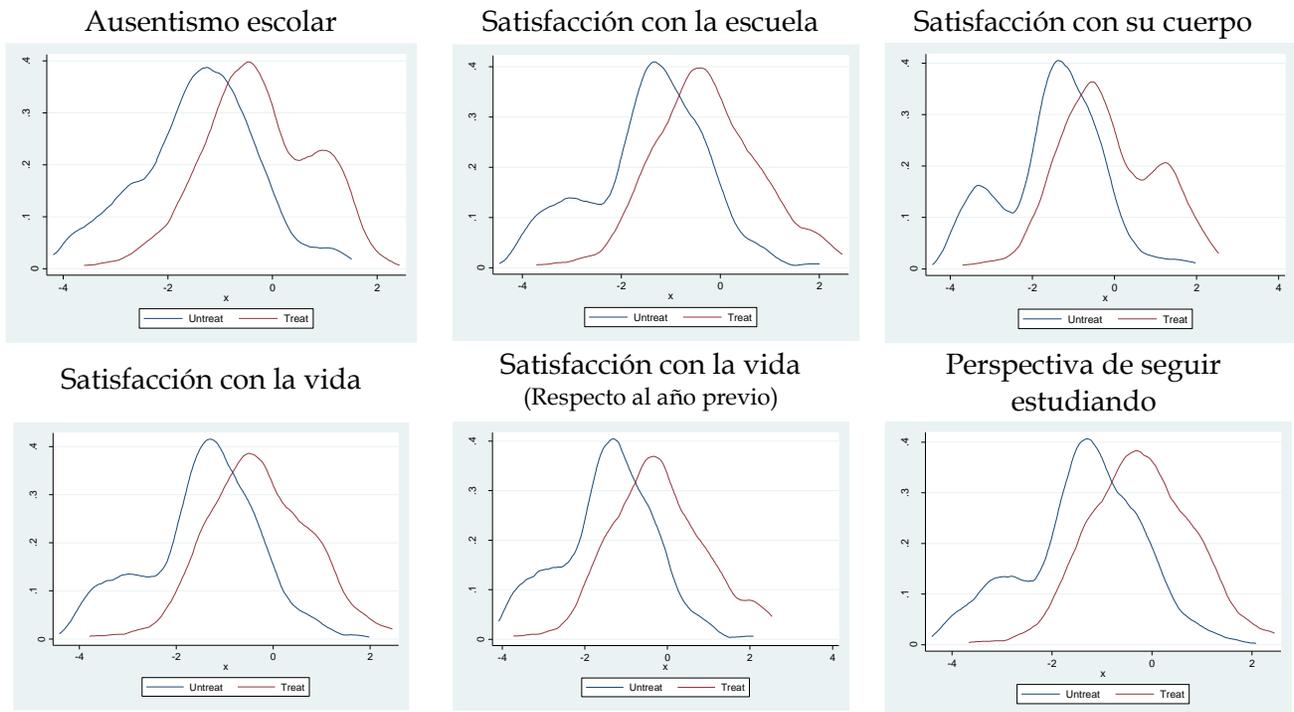
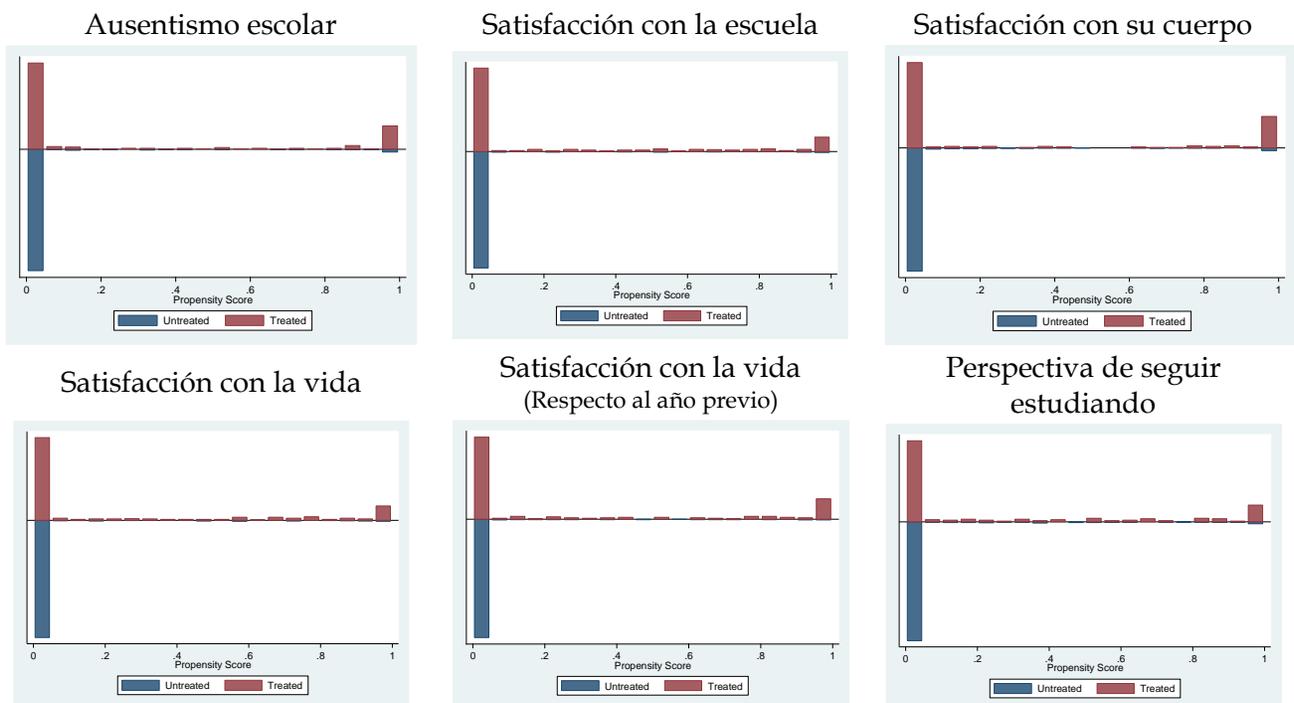


Gráfico 46. Histograma de los propensity score



Modelo condicional mujeres

Gráfico 47. Gráficos de densidad de Kernel

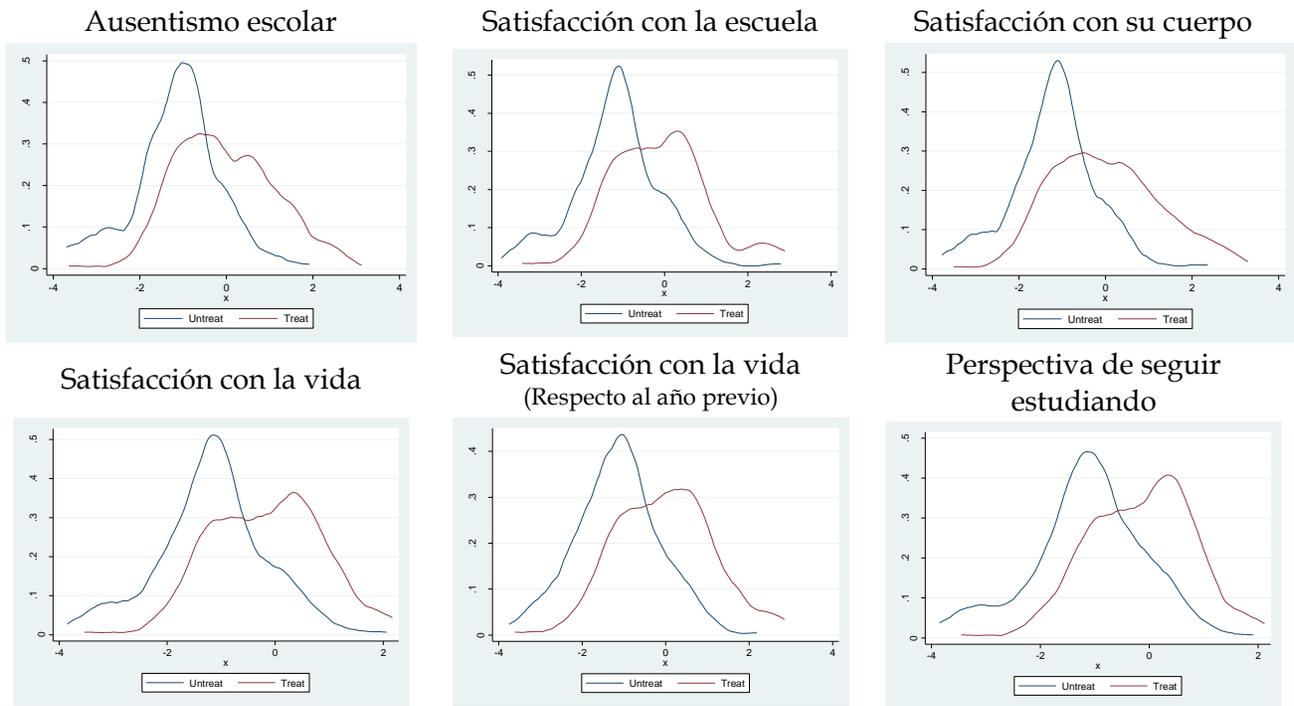
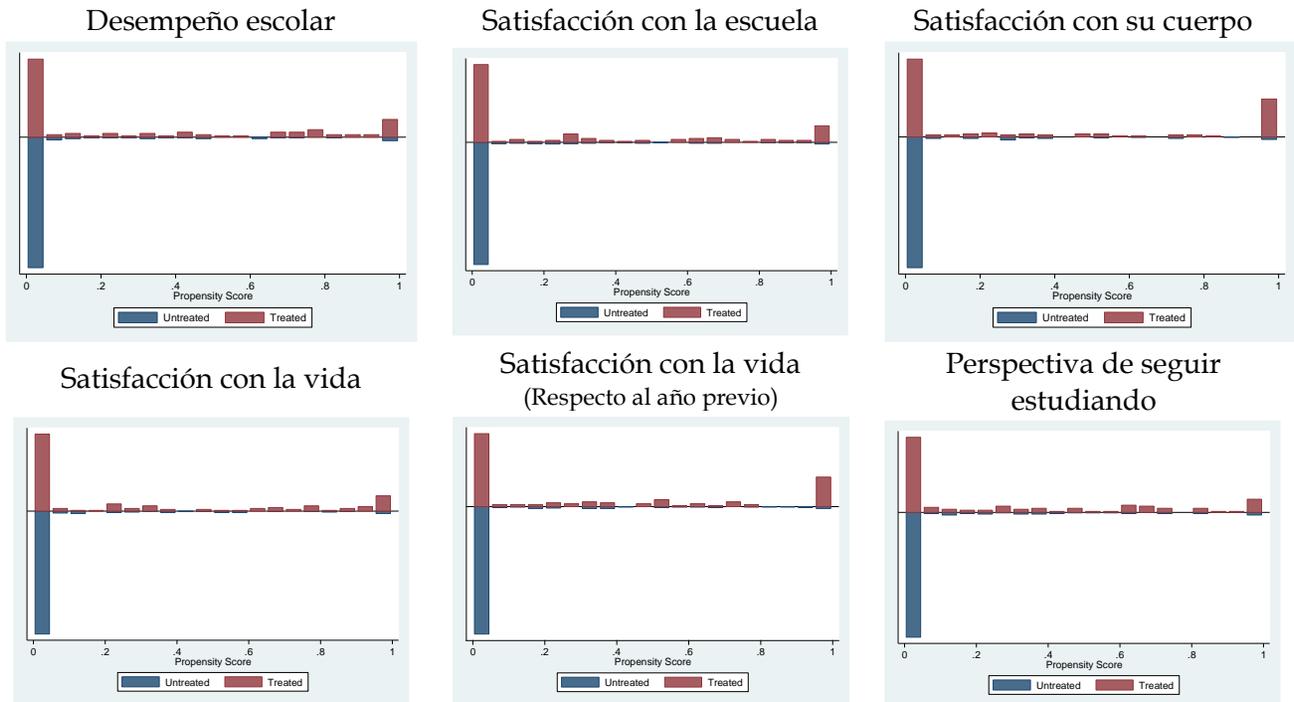


Gráfico 48. Histograma de los propensity score



Modelo condicional varones

Gráfico 49. Gráficos de densidad de Kernel

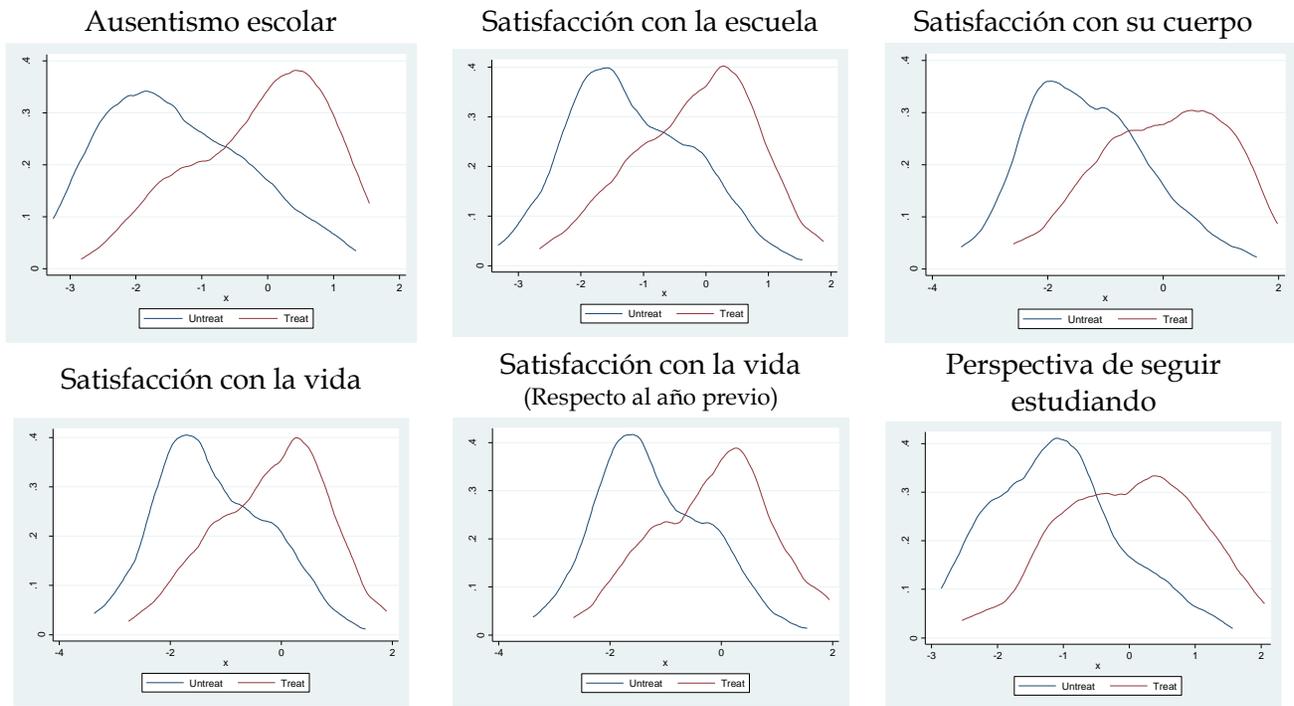
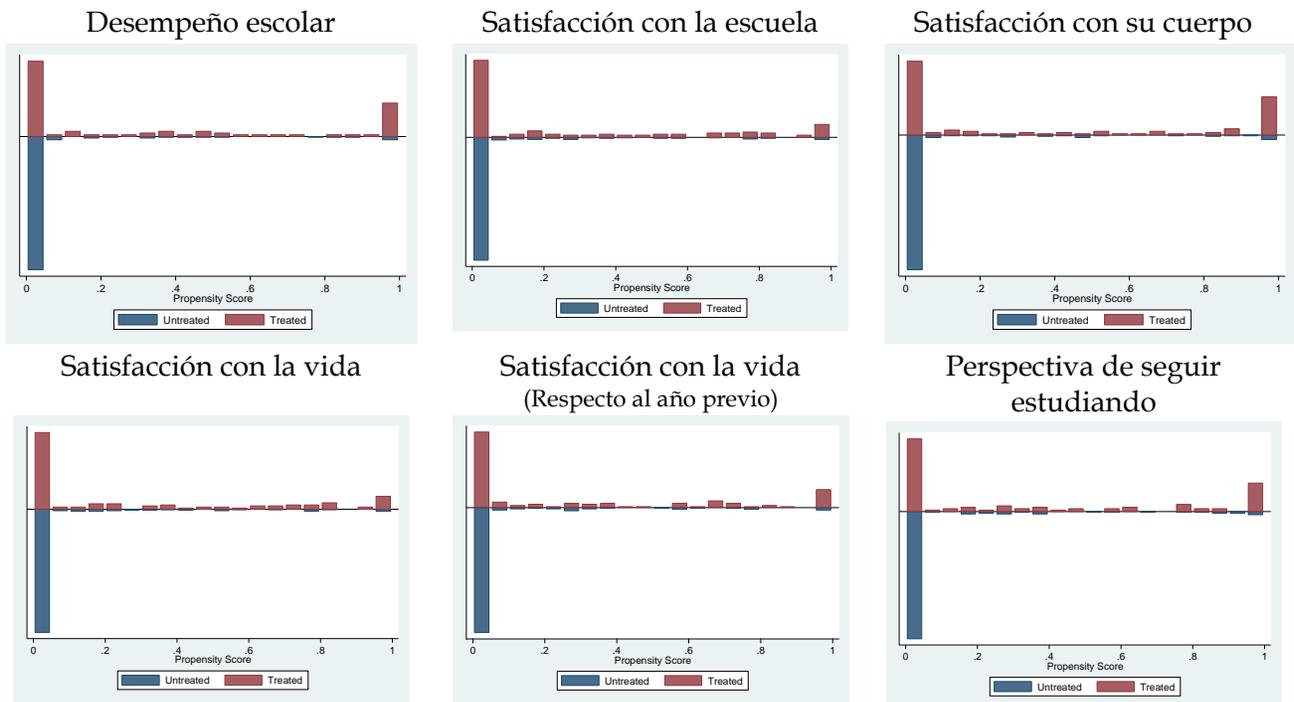


Gráfico 50. Histograma de los propensity score



VIII. Comentarios finales

El CAJ es un programa que tiene muchos años de historia, pero que ha mantenido la misma esencia a lo largo del tiempo a pesar de los cambios políticos y de gestión. De su diseño original todavía quedan ciertas improntas, en particular aquellas vinculadas con la definición de poblaciones y perfiles de los implementadores. Sin embargo, el programa dista de aquel desarrollado hace diez años atrás dado que ahora se encuentra mucho más vinculado a la escuela que en su versión inicial. De esta manera, la teoría de cambio que se encuentra por detrás plantea como meta de impacto el desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes y la mejora en los indicadores de permanencia y egreso del sistema educativo. En el largo plazo el programa busca mejorar la trayectoria de vida de los jóvenes y abrir nuevas oportunidades. Este cambio sustantivo que se dio a partir de 2010/2011 en los objetivos del programa, los cuales pusieron un mayor énfasis en una reorientación hacia la escuela, plantea desafíos más profundos en relación a los procesos de implementación, los resultados vinculados a la cobertura del programa y la satisfacción de los usuarios del mismo, los impactos sobre las variables que miden los cambios generados por el programa y la posibilidad de expansión del mismo. A continuación se presentan algunas reflexiones finales sobre cada uno de estos cuatro aspectos:

1. Sobre los procesos de implementación

No obstante los cambios realizados en relación a los objetivos en 2010/2011, el programa modificó relativamente poco sus procesos para alcanzar esas nuevas metas. Incluso más, el programa no cuenta con una teoría de cambio formalmente escrita por lo cual es difícil saber cuáles son los objetivos de corto, mediano y largo plazo que se busca alcanzar. Tampoco es claro cuáles son los indicadores que permiten monitorear la implementación del programa, ni medir el éxito de la intervención. En un programa con la trayectoria de CAJ no contar con esta herramienta básica es una deficiencia que no permite canalizar esfuerzos y visitar procesos.

Respecto al rol del gobierno nacional, a partir de los documentos y las entrevistas realizadas se destaca que el gobierno nacional siempre adoptó un rol de liderazgo en esta política pública, posición que sirvió para expandir el programa de manera más o menos homogénea a lo largo del territorio argentino. Desde 2011 el equipo nacional ha reforzado sus esfuerzos de articulación a partir de generar lineamientos y capacitaciones de carácter obligatorio para las provincias. En las cuatro provincias analizadas, en particular en aquellas con más trayectoria en el programa como Tucumán, Misiones y Catamarca, las regulaciones establecidas por nación se cumplen de manera satisfactoria. Las provincias hacen uso de los lineamientos para tomar decisiones sobre el programa y las capacitaciones brindadas sirven para ir mejorando la articulación con las escuelas.

Sin embargo, desde 2016 el rol del gobierno nacional se está redefiniendo y las provincias están comenzando a ganar autonomía en la implementación del programa. El trabajo de campo realizado en el marco de la presente evaluación no muestra hasta el momento cambios sustantivos en las prácticas ejecutadas por las jurisdicciones. Posibles cambios en la asignación presupuestaria o una disminución de los requisitos de articulación podría tener efectos negativos sobre la homogeneidad de la intervención en el país. En el largo plazo podría suceder que provincias con más capacidades desarrollen prácticas exitosas que nunca alcancen la visibilidad suficiente como para poder ser implementadas por provincias con menos capacidades (y más necesidades), afectando así el criterio de equidad que este programa busca fortalecer.

Tabla 12. Matriz FODA CAJ

<p style="text-align: center;"><u>Fortalezas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identidad constituida entre los jóvenes • Gran penetración territorial • Muy buena relación entre los jóvenes, y entre estos y los implementadores a nivel escuela (talleristas y coordinadores) • Equipos de trabajo comprometidos con el programa • Formación constante de recursos humanos • Articulación con PEI y/o PML (aunque no en todos los establecimientos) • Articulación con otros programas, entidades educativas y con la comunidad donde se inserta la escuela CAJ • Sistema de monitoreo provincial que funciona de manera regular 	<p style="text-align: center;"><u>Oportunidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo técnico jurisdiccionales y de sede con mucha motivación y dispuestos a aprender cosas nuevas • Generar nuevas capacitaciones que permitan abordar los temas enunciados como centrales problemáticas en los jóvenes • Reorganizar los datos de M&E para poder producir indicadores que estén más alineados con los resultados e impactos esperados • Varios de los condicionantes a nivel escuela se pueden trabajar y resolver con mayor intervención del ministerio de educación provincial
<p style="text-align: center;"><u>Debilidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escaso financiamiento para la compra de materiales e insumos de uso cotidiano dificulta la capacidad de los CAJ para ofrecer nuevos talleres o mejorar los existentes • Falta de personal de apoyo (limpieza, mantenimiento, etc.) • Demoras en los pagos • El programa funciona en días y horarios limitados 	<p style="text-align: center;"><u>Amenazas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Malas condiciones laborales. Ej. los talleristas no cuentan con contrato de trabajo • Presupuesto operativo demasiado bajo para afrontar la reparación de insumos • Nacimiento programas paralelos que pueden superponerse con el CAJ en horario, financiamiento y/o población usuaria

Fuente: Elaboración propia

Como muestra la tabla 12, el programa tiene múltiples fortalezas que lo vuelven una intervención de profundidad y características únicas en el contexto nacional. El programa se ofrece en 23 provincias del país, alcanzando en 2015 a 2362 escuelas públicas secundarias. Destinado a colaborar en el proceso de transición de los jóvenes, este programa consigue exitosamente no solo que los mismos participen masivamente de la propuesta sino también que sean protagonistas de la misma. Los jóvenes del CAJ son usuarios activos del programa en tanto colaboran en la definición de prioridades y actividades a realizar. Gran parte del empoderamiento y el sentido de pertenencia que tienen los usuarios con el programa se produce gracias a una buena articulación entre los implementadores del a nivel de escuela y los jóvenes, una fortaleza que el CAJ ha sabido desarrollar a lo largo del tiempo. El CAJ no solo consigue una amplia cobertura territorial, sino que también avanza en profundizar la articulación con la curricula y con otros programas e instituciones mejorando la oferta programática de los talleres.

La calidad de los recursos humanos y la inversión en su capacitación colabora en mantener al equipo implementador motivado; sin embargo, el retraso en los pagos y la precariedad laboral generan los incentivos opuestos. En vistas al reducido aporte que reciben los coordinadores de sede y los talleristas, revisar estos últimos dos puntos resulta crítico en el corto plazo.

Tanto los usuarios como los implementadores plantean la necesidad de visitar el mecanismo para la compra de insumos, en tanto los montos son bajos y no permiten acceder a bienes y servicios. Dado que la permanencia de los jóvenes depende en gran medida de la calidad de las actividades, una baja inversión pública en materiales podría atentar contra el normal funcionamiento del

programa. En esta misma línea se ubica la falta de mantenimiento de las instalaciones e insumos ya comprados para los centros, en especial aquellos con radio.

La Escuela de mi Barrio-Tucumán

La escuela de mi barrio es un programa lanzado por la nueva gestión provincial que tiene por objetivo reducir el vandalismo en las escuelas a partir de convertir estos espacios en un ámbito de apropiación social. Al igual que los CAJ, el foco de este programa está puesto en las poblaciones más vulnerables. Este programa comenzó a implementarse a partir de octubre en 50 escuelas provinciales, 18 en San Miguel de Tucumán y 31 en el interior.²⁵

La Escuela de mi Barrio funciona durante los fines de semana. Los sábados la escuela abre de 9 a 13hs. y de 15 a 19 hs., mientras que los domingos lo hace de 15 a 20 hs. Al igual que los CAJ este programa se articula en torno a talleres, sin embargo posee dos diferencias fundamentales. Por un lado el programa nuevo abarca a un público etario más amplio, fomentando la participación de adultos en talleres específicos. En segundo lugar, las actividades tienen un carácter recreativo o de formación en oficios.

A pesar que hasta el momento hay una convivencia entre los CAJ y La Escuela de mi Barrio, no todas las escuelas poseen la infraestructura suficiente para alojar a ambos programas. Aun dejando este potencial problema de lado, la existencia de dos programas que apuntan a un mismo público objetivo podría generar una dispersión de los jóvenes que podría afectar negativamente a ambos programas en el largo plazo.

2. Sobre el alcance del programa y la perspectiva de los usuarios

Desde la perspectiva de los usuarios el CAJ cumple con las expectativas en términos de orientaciones y actividades. En las visitas que se han realizado para observar los centros en funcionamiento resultaba evidente la buena vinculación entre los jóvenes y los talleristas. También se notaba el desarrollo de actividades grupales, las cuales tienden a generar un sentido de pertenencia entre los jóvenes. La conformación de una comunidad y la buena relación entre adultos y adolescentes es un requisito indispensable de este tipo de intervenciones. Sin embargo la restricción horaria y la falta de recursos son limitantes claras para el desarrollo óptimo del programa. Los resultados de impacto son prometedores en tanto que el programa logra producir

²⁵ Fuentes: <http://www.educaciontuc.gov.ar/nsitio/?p=5786> y <http://www.lagaceta.com.ar/nota/708391/sociedad/nimuros-ni-policia-vandalismo-se-combate-escuela-abierta-todos-dias.html>

efectos aún con la baja intensidad que tiene la intervención. Los resultados observados están en sintonía con los hallazgos de evaluaciones de programas similares, pero para producir cambios mayores en las variables de impacto es necesario repensar las actividades del programa para asegurar no solo una mayor oferta horaria sino también un mejor monitoreo del programa que permita articular de manera más directa la participación en el CAJ con los indicadores de resultado que se buscan alcanzar.

Las tasas de participación del CAJ son buenas, aunque todavía hay un conjunto grande de jóvenes que no participan de los talleres. A pesar que el programa no puede hacer mucho para motivar a aquellos que no se sienten atraídos por esta propuesta, algunos jóvenes simplemente no participan por ausencia de tiempo libre o recursos para acceder hasta la escuela. Esto implica que para aumentar la cobertura efectiva es necesario desarrollar algunas intervenciones pequeñas y paralelas a la existente. Algo tan simple como otorgar transporte gratis hasta la escuela podría ser algo que aumente el acceso al programa. Sin embargo, y dada la estructura de talleres, ampliar la cobertura del programa a más jóvenes también implicaría ampliar la estructura del programa, los horarios o la oferta de espacios para permitir el normal desarrollo de las actividades.

3. Sobre los impactos del programa

Los resultados de impacto presentados en este estudio son alentadores en tanto se observan cambios en todas las variables que se pudieron medir, sin embargo la magnitud de esos cambios es relativamente pequeña. La estrategia de identificación utilizada no es la más pura en términos metodológicos por lo cual sería interesante seguir profundizando en otros estudios sobre los mecanismos que producen los efectos encontrados, para poder entender cómo se podrían potenciar incluso más.

No obstante, creemos que por la naturaleza de la intervención es probable que el CAJ funcione como un catalizador de otras intervenciones que el estado desarrolla para esta población de jóvenes. Asimismo, al igual que hace diez años, el CAJ actualmente sigue funcionando una sola vez por semana y, aun cuando haya mejorado su articulación con la escuela, sigue siendo un programa que por su escala es difícil que pueda alcanzar los objetivos de largo plazo propuestos por sí solo.

Por su parte, la teoría de cambio estilizada de programa es muy simple y plantea objetivos que están poco operacionalizados, por lo cual es probable que los hallazgos positivos encontrados en esta evaluación solo estén mostrando un panorama parcial de los alcances del CAJ. Sería entonces fundamental poder realizar otras evaluaciones utilizando datos administrativos o información de la Prueba Aprender para poder saber si el programa consigue resultados de corto plazo. De igual manera sería valioso poder crear un análisis de datos panel que permita seguir la trayectoria de los jóvenes y corroborar el impacto del programa en el largo plazo. Pero todo estos esfuerzos solo tendrían sentido si el programa finalmente formaliza su teoría de cambio y establece métricas de medición transparente que sirvan para mejorar la gestión del programa en sus tres niveles (nacional, provincial y escolar).

4. Sobre el CAJ como prueba piloto de la extensión de la jornada escolar

Finalmente, la gran motivación observada entre los jóvenes que participan del programa ofrece pistas que pueden ser útiles tanto para el gobierno nacional como para las gestiones provinciales a la hora de pensar nuevos formatos organizacionales y pedagógicos para el nivel medio. La

horizontalización de los vínculos pedagógicos y la satisfacción de los jóvenes con estos formatos más flexibles hacen que este informe se vuelva particularmente relevante como insumo en los procesos de diseño y planificación de políticas educativas alternativas para el nivel secundario. En efecto, el foco sobre habilidades socioemocionales que caracteriza a los CAJ puede ofrecer orientaciones para pensar el desafío de mejorar los vínculos entre la escuela secundaria y el mundo del trabajo. El cuadro que figura a continuación resume algunos de los aprendizajes que se pueden extraer del funcionamiento de los Centros de Actividades Juveniles y que pueden servir como insumo para pensar la política de extensión de la jornada escolar.

El CAJ como una política de extensión de la jornada escolar

La experiencia del CAJ invita a pensar si una política así puede ofrecer lecciones para el diseño de políticas de extensión de la jornada escolar para el nivel secundario. Efectivamente los resultados del programa son prometedores en tanto con una intervención de diseño simple se están consiguiendo resultados en variables clave para el desarrollo de los jóvenes, sin embargo los resultados analizados en esta evaluación son de moderado alcance y resta por estudiar si efectivamente el programa consigue mejorar los rendimientos educativos.

A pesar de los pocos recursos económicos que se invierten por escuela y por usuario del programa, el CAJ ha sabido construir una trayectoria y un protagonismo que le permite tener un conjunto grande de jóvenes motivados y participando de las actividades propuestas.

En este marco, creemos que el programa puede aportar algunas enseñanzas clave para pensar una política más general de jornada extendida en el secundario:

En primer lugar, la política debería tomar del CAJ su esquema de participación flexible, que pareciera constituir uno de los componentes más atractivos del CAJ para los jóvenes. En este sentido, el traslado de este tipo de oferta educativa a la esfera de lo obligatorio debería contemplar la posibilidad de elegir talleres, tiempos y espacios por parte de los jóvenes para mantener esta dinámica flexible. Cualquier propuesta que no contemple un esquema flexible de participación seguramente no logrará atraer y retener a los jóvenes.

La flexibilidad tiene que venir tanto por el lado de la dinámica de las actividades como por el vínculo entre los pares y con los tutores. Mantener como característica distintiva del espacio de la jornada extendida a la horizontalización de los vínculos pedagógicos puede ser fundamental para asegurar el involucramiento sostenido de los jóvenes. Sería esperable observar una menor participación si la dinámica de trabajo replica aquella del aula.

En segundo lugar, el rol de los talleristas o docentes de esta propuesta es casi tan importante como las actividades que se desarrollan. Invertir en estos recursos humanos, asegurar buenas condiciones de contratación y trabajo, proveer materiales e instancias de capacitación de calidad, y definir planes de acción claros es una variable fundamental para conseguir resultados.

En tercer lugar, si la jornada extendida se plantea dentro del ámbito escolar, el trabajo con los directivos es otro factor crítico a tener en cuenta. Los datos de esta evaluación plantean que hay una correlación positiva entre el buen vínculo entre directivos-equipo CAJ y el exitoso funcionamiento de los centros. Dado que los incentivos de los directivos no necesariamente están alineados con los objetivos de las actividades extracurriculares, el trabajo para alinear ambos proyectos resulta prioritario.

En cuarto lugar, se debería evaluar con más detalle los horarios y días disponibles para esta actividad. Los jóvenes que participan del CAJ comentan que les gustaría ir más veces por semana al mismo y que el horario es una de las peores cosas que tiene la propuesta, pero antes de avanzar en diseñar un programa con mayor carga horaria sería importante evaluar si efectivamente los jóvenes disponen de tiempo. Esto no es un factor menor dado que casi la mitad de los jóvenes que no van al CAJ dicen no hacerlo por falta de tiempo. En este sentido, ofrecer un programa (o extender alguno existente) no va a ser suficiente para atraer más jóvenes si no están dadas las condiciones de base que posibiliten una mayor participación. En este sentido, la jornada extendida debe ser pensada en un contexto más amplio de la política social y educativa. La superposición de programas o la falta de algunos puede ser un factor que obstaculice el aumento en la cobertura. Para llegar a un conjunto más grande de jóvenes se requieren intervenciones paralelas y un intercambio más fluido de información.

IX. Recomendaciones de mejoras

Sobre la base del análisis expuesto, surgen algunos espacios de mejora que pueden aportar desde la gestión del programa a mejorar los resultados e impactos que se busca alcanzar con el despliegue de la política. A continuación se sistematizan de acuerdo a los niveles de implementación.

1. Para los implementadores nacionales

- Definir o revisitar la teoría de cambio estilizada para el programa, para ajustar los resultados esperados a las actividades desarrolladas y garantizar así un vínculo directo entre las estrategias desplegadas y el impacto deseado.
- Establecer expectativas sobre el rol de nación con provincias, difundirlas y comunicarlas entre todos los actores del programa.
- Conformar un repositorio de “buenas prácticas”, es decir de actividades por orientación que son interesantes en tanto articulan contenidos educativos y actividades recreativas. Este repositorio podría estar a disposición de todos los CAJ con el fin de que los talleristas puedan tomar contenidos recomendados por el Ministerio nacional. Estos contenidos podrían venir tanto de la identificación de actividades interesantes producidas por las parejas pedagógicas, como de actividades diseñadas por el Ministerio o por otras organizaciones que trabajan con jóvenes.
- Incluir la perspectiva de los protagonistas de las transiciones y diseñar algún sistema de seguimiento que permita a los jóvenes realizar una devolución anual sobre el trabajo en el CAJ.
- Generar una matriz de monitoreo integral del programa que permita saber efectivamente cuáles procesos se cumplen y cuáles no. Esto permitiría transformar los reportes escritos que se entregan ahora en matrices más dinámicas y tendientes a la acción.
- Reforzar el control de los datos reportados por las jurisdicciones, particularmente los datos sobre la cobertura del programa.
- Mejorar los incentivos para fortalecer la vinculación entre la curricula y las actividades realizadas en los talleres.
- Revisar las regulaciones sobre la contratación de talleristas y el mecanismo de transferencia a las provincias para acelerar los tiempos de pago.
- Evaluar la posibilidad de desarrollar pequeñas intervenciones paralelas como el pago del transporte o el desarrollo de espacio de cuidado, para que muchos jóvenes que hoy no participan del programa puedan hacerlo.

2. Para los implementadores jurisdiccionales

- Rediseñar los formularios de inscripción al programa con los campos necesarios para construir una línea de base de calidad que permita futuras mediciones de los resultados del programa de manera sistemática.

- Desarrollar una matriz de seguimiento de las escuelas con CAJ que permita detectar más fácilmente las fallas administrativas y/o de implementación. Esta matriz también debería facilitar el hallazgo de casos de éxito, permitiendo el análisis en profundidad de estas buenas prácticas para intentar replicar estas estrategias en más escuelas.
- Diseñar algún mecanismo de seguimiento de los alumnos, el cual debería estar articulado con datos de la escuela. Esto permitiría realizar un seguimiento más sistematizado de los jóvenes, el cual en el largo plazo podría servir para correr modelos predictivos sobre abandono escolar o problemas que afecten otros hitos de la transición hacia la adultez.
- Realizar algún tipo de devolución a las escuelas sobre el desempeño del programa.
- Trabajar para mejorar la vinculación con los directivos escolares. Hay diferentes estrategias que pueden permitir el mayor y mejor articulación entre los actores del programa y los directivos escolares. Por ejemplo, se puede pensar en un proceso de re-sensibilización a las escuelas con CAJ que cambian de director o introducir un módulo que dé cuenta de la importancia de este tipo de espacios para la inclusión socioeducativa de los jóvenes en la capacitación brindada en el contexto de concursos de ascenso a cargos directivos de nivel secundario. Más allá de pensar en la instancia concreta de cambio de autoridades escolares, organizar encuentros de intercambio entre directores sobre la experiencia CAJ también puede ser útil para aprender cómo diferentes escuelas utilizan este espacio. Finalmente, se podría desarrollar algún tipo de premio, material o simbólico, a la articulación escuela-CAJ. De esta manera se podría pensar una forma de transferencias que adopte dos modalidades. Aquellas escuelas CAJ bien articuladas podrían recibir fondos de libre disponibilidad extra para el programa, mientras que las que no muestran buena articulación reciben fondos extra en forma de acompañamiento por parte de equipos técnicos centrales (provinciales o nacionales).

3. Para los implementadores a nivel escuela

- Innovar con el diseño de las actividades que se llevan adelante en los CAJ teniendo en cuenta las expectativas cambiantes de los jóvenes que asisten.
- Diseñar mecanismos que permitan a los jóvenes incidir significativamente en el armado de actividades para aumentar su involucramiento y contribuir al fortalecimiento de la identidad.

Algunos recursos interesantes

A continuación dejamos algunas páginas que tienen contenidos interesantes que pueden ser de utilidad para planificar actividades para los talleres

- (en Inglés) <http://pyeglobal.org/resources-for-social-artists/workshop-activities/>
- http://www.gwp.org/Global/GWP-Sam_Files/Publicaciones/Hacer-talleres-gu%C3%ADa-para-capacitadores-esp.pdf
- <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=70841>
- <https://issuu.com/hansgutierrezdh/docs/dinamicas-de-integracion-grupal>
- <http://www.las400clases.org/formacion/videos/consejos-pedagogicos>

X. Bibliografía

- Almeida, R., Bresolin, A., Pugialli Da Silva Borges, B., Mendes, K., & Menezes-Filho, N. A. (2016). "Assessing the impacts of Mais Educacao on educational outcomes: evidence between 2007 and 2011". Banco Mundial
- Baker, J. (2000). Evaluación del impacto de los proyectos de desarrollo en la pobreza. *Banco Mundial*. Retrieved from <http://siteresources.worldbank.org/INTISPMA/Resources/Impact-Evaluation-Handbook--Spanish-/manual.pdf>
- Berthelon, M. E., & Kruger, D. I. (2011). Risky behavior among youth: Incapacitation effects of school on adolescent motherhood and crime in Chile. *Journal of Public Economics*, 95(1), 41-53.
- Binstock, G. (2016): La situación del embarazo en la adolescencia en el Cono Sur. Montevideo: Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Brea, M. (2011). Informe de la interpretación de las escalas CPS, Rosenberg y grit y propuestas de revisión para mejorar la confiabilidad. *Banco Mundial*. Retrieved from <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/418161467995809251/Informe-de-la-interpretacion-de-las-escalas-CPS-Rosenberg-y-grit-y-propuestas-de-revision-para-mejorar-la-confiabilidad>
- Caliendo, M., & Kopeining, S. (2005). Some practical guidance for the implementation of Propensity Score Matching. Bonn, Germany. *Journal of Labor Economics (IZA)*.
- Cecchini, S. y Rico, M. (2015), "El enfoque de derechos en la protección social", en *Instrumentos de Protección Social*, de Simone Cecchini, Fernando Filgueira, Rodrigo Martínez y Cecilia Rossel. Santiago de Chile: CEPAL.
- CONEVAL (2017), "Términos de Referencia Evaluación de Procesos". Disponible en http://www.coneval.org.mx/rw/resource/coneval/EVALUACIONES/NORMATIVIDAD/TdR_Procesos_2013/TdR_Procesos%202013_Oficio.pdf
- Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L., & Brown, M. (2004). The effects of homework programs and after-school activities on school success. *Theory into Practice*, 43(3), 220-226.
- Cross, T. and R.B. Slater, 1995. A first view of the academic performance of African Americans at three highly ranked colleges. *J. Blacks Higher Education*, 7: 76-79. Data | The World Bank. (n.d.). Retrieved September 14, 2016, from <http://datos.bancomundial.org/>
- De León, G. y Florito, J. (2016), "Todo queda en familia. Juventudes y sistemas de protección social: El cuidado como riesgo", *Cuadernos del Ciesal*, Año 13, N° 15, enero-diciembre.
- DiNIEE, (2015). Estadísticas educativas
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*, 45(3-4), 294-309.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of social issues*, 59(4), 865-889.

Filgueira, F., Jiménez, M. y Cicciaro, J. (en prensa), "Jóvenes y transiciones a la vida adulta", Documento de Trabajo. Buenos Aires: CIPPEC.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*, 42(4), 698.

Gertler, P. J., Martinez, S., Premand, P., Rawlings, L. B., & Vermeersch, C. M. J. (2011). *Impact Evaluation in Practice; La Evaluación de Impacto en la Práctica*. World Bank Publications.

Goerlich Zief, S., Lauver, S., Maynard, R. A., Zief, S. G., & Park, A. (2006). Impacts of after-school programs on student outcomes. *Campbell Systematic Reviews*, 3, 1-56.

Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37(6), 504-528.

Gottfredson, D. C., Gottfredson, G. D., & Weisman, S. E. (2001). The timing of delinquent behavior and its implications for after-school programs. *Criminology & Pub. Pol'y*, 1, 61.

Granger, R. C. (2008). After-school programs and academics: Implications for policy, practice and research.

Hanushek; *International Handbook of Educational Policy*, 1993.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2016), Encuesta permanente de hogares (EPH), segundo trimestre.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2015), Encuesta permanente de hogares (EPH), segundo trimestre.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2012), Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010: Censo del Bicentenario: Resultados definitivos Serie B No 2. Buenos Aires: disponible en: Base de datos REDATAM.

Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Apthorp, H. S., Snow, D., & Martin-Glenn, M. L. (2006). Out-of-school-time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of educational research*, 76(2), 275-313.

Levine Coley, R., Eileen Morris, J., & Hernandez, D. (2004). Out-of-School Care and Problem Behavior Trajectories among Low-Income Adolescents: Individual, Family, and Neighborhood Characteristics as Added Risks. *Child Development*, 75(3), 948-965.

Mahoney J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33, 241-253.

Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71, 502-516.

Miller, B. M. (2003). *Critical Hours: Afterschool Programs and Educational Success*.

Mills, T., & Patterson, K. (Eds.). (2009). *Palgrave Handbook of Econometrics: Volume 2: Applied Econometrics* (Vol. 2). Springer.

Ministerio de Educación y Deportes, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa (DiNIEE).

Morra-Imas, L. G., Morra, L. G., & Rist, R. C. (2009). *The road to results: Designing and conducting effective development evaluations*. World Bank Publications.

Nicholson, H. J., Collins, C., & Holmer, H. (2004). Youth as people: The protective aspects of youth development in after-school settings. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 55-71.

Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva (2014). Embarazo en la adolescencia: situación en Argentina. Buenos Aires: CEDES

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

Rosenbaum, P. R., & Rubin, D. B. (1983). The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. *Biometrika*, 70(1), 41-55.

Rossel, C. y Fernando F. (2015), "Adolescencia y juventud", en *Instrumentos de Protección Social*, de Simone Cecchini, Fernando Filgueira, Rodrigo Martínez y Cecilia Rossel. Santiago de Chile: CEPAL.

Roth, J., Brooks-Gunn, J., Murray, L., & Foster, W. (1998). Promoting healthy adolescents: Synthesis of youth development program evaluations. *Journal of Research on Adolescence*, 8(4), 423-459.

Rubie, C.M., M.A.R. Townsend and D.W. Moore, 2004. Motivational and academic effects of cultural experiences for indigenous minority students in New Zealand. *Educ. Psychol.*, 24: 143-160.

Redenbach, S., 1991. Self-Esteem, the Necessary Ingredient for Success. Esteem Seminar Programs and Publications, USA.

Sirin, S.R. and L. Rogers-Sirin, 2004. Exploring school engagement of middle-class African American adolescents. *Youth Soc.*, 35: 323-340

UNICEF - Fundación SES (2006), "La experiencia en los Centros de Actividades Juveniles", en *Experiencias de Inclusión en el Sistema Educativo, Sistematización y Aportes para las Políticas Públicas*.

XI. Anexos

Anexo 1: Matriz de seguimiento de los estándares internacionales de evaluación

Estudio siguió los estándares de evaluación desarrollados por ReLac, Foceval y DEval para América Latina (2016). Este documento establece 5 dimensiones: 1. Evaluación rigurosa, 2. Adecuada evaluabilidad, 3. Evaluación conducida de acuerdo con principios éticos y jurídicos, 4. Adecuada comprensión cultural y 5. Relevancia y utilidad. La tabla que figura a continuación brinda una breve descripción de algunas de las acciones llevadas a cabo para cumplir con los estándares.

Dimensión	Acciones vinculadas esta evaluación
<p>D1. “El empleo de una metodología rigurosa refiere a procedimientos que permiten determinar con precisión y exactitud los hechos observados que son materia de análisis, y que permite mostrar evidencias de las afirmaciones que se formulan en el informe de la evaluación. Los estándares inscritos en esta dimensión deben garantizar que la evaluación esté contextualizada, que tenga validez, y que emplee una metodología rigurosa de diseño, planificación y ejecución orientada a la calidad, con técnicas y herramientas apropiadas de recolección, análisis e interpretación de datos. Una evaluación de calidad debe ser precisa en sus resultados y ofrecer de manera oportuna proposiciones, conclusiones y recomendaciones útiles para la toma de decisiones” (ReLac et al, 2016: 12).</p>	<p>En relación a la dimensión 1, esta evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Presenta un contexto socio-económico de los jóvenes, del programa y de programas similares en el mundo. b. Desarrolla preguntas de evaluación y abordajes metodológicos recomendados por la literatura y acordados con los actores relevantes encargados de utilizar estos insumos para la mejora del programa. c. Cuenta con un equipo de evaluación conformado de manera multidisciplinaria con expertos en educación, desarrollo social y metodología de investigación d. Presenta conclusiones y recomendaciones específicas para los diversos actores
<p>D2. “Esta dimensión ha de ser contemplada durante la fase de diseño de la evaluación, dado que tiene por objeto garantizar que la evaluación sea realista, prudente, apropiada, y consciente de los costos que implica. Antes del desarrollo de la evaluación debe determinarse si se ha definido adecuadamente el objeto a evaluar, y si la metodología e instrumentos diseñados permiten obtener evidencias verificables suficientes para responder a las hipótesis y a las preguntas de evaluación planteadas. Antes de iniciar la evaluación es necesario determinar y garantizar un nivel de</p>	<p>En relación a la dimensión 2, esta evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Cuenta con la colaboración de los actores encargados de la implementación del programa con el fin de garantizar el acceso a las escuelas y materiales necesarios para producir el estudio b. Planifica el trabajo de campo en una fecha que adecuada para las escuelas, la cual no se superpone con otras evaluaciones nacionales como la Prueba Aprender. c. Dispone de recursos humanos que viven en

<p>pertinencia, oportunidad, mensurabilidad, independencia y accesibilidad en tiempo y forma a las fuentes de verificación y a la información. Es necesario lograr un equilibrio entre cobertura, complejidad y recursos evaluativos. Se debe reconocer claramente las limitantes de la evaluación y explicitar el modo en el que se tratará de resolverlas. Los estándares de esta dimensión procuran determinar si vale la pena realizar la evaluación en las condiciones en las que se ha establecido, poniendo el acento en la efectividad, eficiencia y utilidad de la evaluación” (ReLac et al, 2016: 16).</p>	<p>el terreno, facilitando la recolección de los datos.</p>
<p>D3. “Esta dimensión asegura que el proceso de evaluación sea transparente y legítimo, garantizando que los derechos y responsabilidades de quienes toman parte en el mismo sean reconocidos y respetados. Garantiza también que los procedimientos que se sigan durante el desarrollo de la evaluación no afecten los derechos o la integridad de los participantes, ya sea como integrantes de alguna institución o pertenecientes a las comunidades” (ReLac et al, 2016: 20).</p>	<p>En relación a la dimensión 3, esta evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Posee un acuerdo público que regula el alcance del estudio b. Asegura la participación voluntaria en el estudio c. Genera encuestas anónimas para que los participantes se sientan libres de expresar sus opiniones. d. Dispone de un equipo de evaluación conformado por especialistas en el tema, el cual garantiza que los resultados presentados fueron realizados sin el involucramiento de 3ros.
<p>D4. “Las evaluaciones deben respetar el lenguaje, códigos y sentidos culturales de poblaciones que pueden ser afectadas o beneficiadas por las evaluaciones. Los procesos de evaluación deben ser sensibles a los diferentes contextos histórico y culturales, manifestando una buena comunicación y empatía con las culturas y personas con las que trabajan ” (ReLac et al, 2016: 24).</p>	<p>En relación a la dimensión 4, esta evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Desarrolla el cuestionario teniendo en cuenta los lenguajes de los diferentes actores que iban a completar las herramientas. b. Selecciona a especialistas que tenían extensa experiencia en el trabajo con jóvenes y con escuelas
<p>D5. “La utilidad y la relevancia garantizan que la evaluación sirva a las necesidades de información y conocimiento de los usuarios, a la vez que las partes interesadas se apropien de ella. Las evaluaciones deben ser relevantes, oportunas y prácticas, a fin de aportar de</p>	<p>En relación a la dimensión 5, esta evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Produce informes de avance, los cuales fueron validados con actores provinciales y nacionales a cargo de la implementación del

<p>manera más eficiente a la toma de decisiones, la rendición de cuentas y la deliberación pública. La aplicación de los estándares de esta dimensión incrementa la probabilidad de que los participantes valoren los procesos y productos de la evaluación, encontrándolos significativos para satisfacer sus necesidades. Desde esta dimensión, el principal interés de la evaluación reside en ser oportuna y práctica, a fin de aportar sugerencias útiles para mejorar la programación, la toma de decisiones, y contribuir al desarrollo del conocimiento para su uso global en diferentes contextos y situaciones” (ReLac et al, 2016: 28).</p>	<p>programa</p> <p>b. Desarrolla herramientas de visualización de los datos para facilitar el uso de los mismos</p> <p>c. Otorga recomendaciones de política que pueden ser factibles de implementar en el corto plazo</p>
--	--

Anexo 2: Tabulados de las encuestas a coordinadores y talleristas del programa por provincia

Las tablas que se presentan a continuación describen los resultados de la encuesta realizada a talleristas y coordinadores, como fue descrito en la sección de datos y metodología esta encuesta tuvo lugar momentos antes de realizar los grupos focales. Dada la baja participación de actores de la provincia de Buenos Aires, no se presentan los resultados de las encuestas de ese distrito.

Cuestiones generales

¿Cuál es su valoración sobre el Programa CAJ?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuál es su valoración sobre el Programa CAJ?	Muy buena	92.90%	79.20%	89.70%	85.50%
	Buena	7.10%	20.80%	10.30%	14.50%
	Regular	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
	Mala	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
	Muy Mala	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Número de observaciones		28	53	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Hace cuánto que vienen implementando este programa en su escuela?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Hace cuánto que vienen implementando este programa en su escuela?	5 años y más	50.0%	46.2%	71.4%	53.7%
	Entre 2 y 4 años	42.9%	46.2%	28.6%	40.7%
	Menos de 1 año	3.6%	7.7%	.0%	4.6%
	No sabe	3.6%	.0%	.0%	.9%
Número de observaciones		28	52	28	108

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

En la actualidad, ¿cuenta este programa con una planificación estratégica de mediano plazo?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
En la actualidad, ¿cuenta este programa con una planificación estratégica de mediano plazo?	No sabe	14.3%	5.6%	19.2%	11.1%
	Si	85.7%	94.4%	80.8%	88.9%
	No	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	26	108

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cómo se definió la apertura de CAJ donde trabaja?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cómo se definió la apertura de CAJ donde trabaja?	No sabe	37.5%	16.7%	44.4%	28.6%
	Otros	8.3%	13.0%	11.1%	11.4%
	Pedidos de los jóvenes	8.3%	13.0%	7.4%	10.5%
	Reunión de expertos al interior del ministerio	20.8%	9.3%	25.9%	16.2%
	Revisión de estadísticas	.0%	.0%	3.7%	1.0%
	Solicitud de las escuelas	25.0%	48.1%	7.4%	32.4%
Número de observaciones		24	54	27	105

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Quién definió la orientación del CAJ a abrir?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Quién definió la orientación del CAJ a abrir?	El director de escuela	4.2%	43.1%	6.9%	24.0%
	El ministerio nacional	16.7%	3.9%	3.4%	6.7%
	El ministro provincial	4.2%	5.9%	6.9%	5.8%
	La secretaria/ dirección a cargo de implementar el programa	20.8%	5.9%	41.4%	19.2%
	No sabe	29.2%	11.8%	20.7%	18.3%
	Otros	25.0%	29.4%	20.7%	26.0%
Número de observaciones		24	51	29	104

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Difusión y selección de participantes

¿La inscripción está abierta todo el año?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿La inscripción está abierta todo el año?	No	.0%	.0%	3.4%	.9%
	Si	100.0%	100.0%	96.6%	99.1%
Número de observaciones		28	54	29	111

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿De quién es la principal responsabilidad de difundir el programa y conseguir inscriptos?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Todos por igual	67.9%	63.0%	69.0%	65.8%
Otros	21.4%	29.6%	10.3%	22.5%
El director de escuela	17.9%	16.7%	.0%	12.6%
El ministerio nacional	10.7%	1.9%	.0%	3.6%
El ministro provincial	10.7%	3.7%	.0%	4.5%
La secretaria/ dirección a cargo de implementar el programa	7.1%	11.1%	17.2%	11.7%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Por cuáles de estos medios difunden el programa?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Publicidad en redes sociales (FB, TW)	96.4%	57.4%	72.4%	71.2%
Carteleras en las escuelas	96.4%	98.1%	100.0%	98.2%
Boca a boca	82.1%	96.3%	96.6%	92.8%
Redes sociales del ministerio	53.6%	42.6%	48.3%	46.8%
Radio	46.4%	64.8%	20.7%	48.6%
Mensaje de texto al celular	39.3%	66.7%	51.7%	55.9%
Cuaderno de comunicaciones	21.4%	50.0%	3.4%	30.6%
Otros	21.4%	14.8%	6.9%	14.4%
Revistas	7.1%	24.1%	17.2%	18.0%
Ninguna	.0%	.0%	.0%	.0%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuál de estos medios es que cree más efectivo para llegar a los jóvenes?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Publicidad en redes sociales (FB, TW)	89.3%	61.1%	75.9%	72.1%
Carteleras en las escuelas	67.9%	75.9%	89.7%	77.5%
Boca a boca	67.9%	68.5%	79.3%	71.2%
Mensaje de texto al celular	42.9%	57.4%	48.3%	51.4%
Televisión	28.6%	25.9%	24.1%	26.1%
Radio	25.0%	51.9%	10.3%	34.2%
Redes sociales del ministerio	21.4%	20.4%	31.0%	23.4%
Cuaderno de comunicaciones	21.4%	29.6%	6.9%	21.6%
Revistas	.0%	5.6%	6.9%	4.5%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Tienen un cupo máximo de participación por CAJ?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Tienen un cupo máximo de participación por CAJ?	No	88.9%	90.7%	96.6%	91.8%
	No sabe	.0%	3.7%	3.4%	2.7%
	Si	11.1%	5.6%	.0%	5.5%
Número de observaciones		27	54	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Habitualmente ese cupo es suficiente para cubrir la demanda?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Habitualmente ese cupo es suficiente para cubrir la demanda?	No	34.8%	22.7%	8.7%	22.2%
	No sabe	8.7%	2.3%	4.3%	4.4%
	Si	56.5%	75.0%	87.0%	73.3%
Número de observaciones		23	44	23	90

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Contenidos y recursos humanos

¿Qué le parecen los contenidos brindados por el CAJ?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Qué le parecen los contenidos brindados por el CAJ?	Muy buenos	82.1%	75.9%	75.9%	77.5%
	Buenos	17.9%	18.5%	20.7%	18.9%
	Regular	.0%	5.6%	3.4%	3.6%
	Malo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy malo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	29	111

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuán alineados están los contenidos y la curricula escolar?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuán alineados están los contenidos y la curricula escolar?	Muy alineados	25.9%	38.9%	20.7%	30.9%
	Algo alineados	59.3%	50.0%	65.5%	56.4%
	Poco alineados	11.1%	9.3%	6.9%	9.1%
	No sabe	3.7%	1.9%	6.9%	3.6%
Número de observaciones		27	54	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Quién definen los contenidos brindados a los alumnos?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Tallerista/docente	92.9%	90.7%	93.1%	91.9%
Ministerio provincial	28.6%	11.1%	6.9%	14.4%
Autoridades de la escuela	25.0%	35.2%	27.6%	30.6%
Ministerio nacional	10.7%	3.7%	.0%	4.5%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuánto valora la escuela el trabajo del tallerista?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuánto valora la escuela el trabajo del tallerista?	Muy valorado	42.9%	20.4%	27.6%	27.9%
	Valorado	28.6%	51.9%	44.8%	44.1%
	Ni muy valorado ni poco valorado	14.3%	22.2%	20.7%	19.8%
	Poco valorado	10.7%	5.6%	6.9%	7.2%
	Nada valorado	3.6%	.0%	.0%	.9%
Número de observaciones		28	54	29	111

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Del 1 al 10, siendo uno pésima y 10 excelente, ¿Cuán buena y fluida es la relación entre la escuela y el CAJ?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Del 1 al 10, siendo uno pésima y 10 excelente, ¿Cuán buena y fluida es la relación entre la escuela y el CAJ?	Promedio	6.93	7.25	7.00	7.10

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuán capacitados están los talleristas e instructores para brindar los contenidos?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuán capacitados están los talleristas e instructores para brindar los contenidos?	Muy capacitados	48.1%	42.6%	62.1%	49.1%
	Capacitados	51.9%	51.9%	37.9%	48.2%
	Poco capacitados	.0%	3.7%	.0%	1.8%
	Nada capacitados	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe	.0%	1.9%	.0%	.9%
Número de observaciones		27	54	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

En general, ¿Cómo se seleccionan a los talleristas e instructores?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Llegan por contactos personales	39.3%	31.5%	51.7%	38.7%
Concurso público	25.0%	11.1%	17.2%	16.2%
Ya son docentes de la escuela o han trabajado en la misma	25.0%	53.7%	24.1%	38.7%
Otros	21.4%	14.8%	6.9%	14.4%
Llegan por contactos políticos	14.3%	.0%	3.4%	4.5%
Concurso cerrado	3.6%	5.6%	13.8%	7.2%
No sabe	3.6%	3.7%	13.8%	6.3%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuál es el grado de rotación entre los talleristas?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuál es el grado de rotación entre los talleristas?	Alta	10.7%	7.8%	7.7%	8.6%
	Media	46.4%	45.1%	61.5%	49.5%
	Baja	17.9%	29.4%	19.2%	23.8%
	Nula	25.0%	17.6%	11.5%	18.1%
Número de observaciones		28	51	26	105

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuán común es que los pagos salariales a los talleristas se demoren?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Cuán común es que los pagos salariales a los talleristas se demoren?	Muy común	61.5%	85.2%	42.9%	68.5%
	Común	15.4%	11.1%	39.3%	19.4%
	Poco común	19.2%	3.7%	17.9%	11.1%
	No sabe/ No contesta	3.8%	.0%	.0%	.9%
Número de observaciones		26	54	28	108

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Monitoreo y evaluación

¿Existe algún criterio o mecanismo de evaluación del desempeño de los alumnos que asisten al CAJ?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Existe algún criterio o mecanismo de evaluación del desempeño de los alumnos que asisten al CAJ?	No	11.1%	24.5%	18.5%	19.6%
	No sabe	.0%	.0%	7.4%	1.9%
	Si	88.9%	75.5%	74.1%	78.5%
Número de observaciones		27	53	27	107

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Existe alguna matriz de indicadores que permita monitorear el programa?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Existe alguna matriz de indicadores que permita monitorear el programa?	No	3.8%	13.0%	3.6%	8.3%
	No sabe	30.8%	18.5%	25.0%	23.1%
	Si	65.4%	68.5%	71.4%	68.5%
Número de observaciones		26	54	28	108

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿El ministerio nacional realiza el seguimiento del trabajo en las escuelas?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿El ministerio nacional realiza el seguimiento del trabajo en las escuelas?	No	11.1%	22.2%	6.9%	15.5%
	No sabe	7.4%	5.6%	17.2%	9.1%
	Si, de manera esporádica	33.3%	33.3%	31.0%	32.7%
	Si, de manera regular	48.1%	38.9%	44.8%	42.7%
Número de observaciones		27	54	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Qué tipo de seguimiento realizan?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Se les pide que completen informes	64.3%	55.6%	48.3%	55.9%
Se solicita información	57.1%	50.0%	37.9%	48.6%
Se hacen visitas	50.0%	46.3%	62.1%	51.4%
Se les pide que completen matriz de seguimiento	35.7%	16.7%	3.4%	18.0%
Se realizan encuestas a participantes	7.1%	18.5%	6.9%	12.6%
Otros	7.1%	1.9%	3.4%	3.6%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿El ministerio provincial realiza el seguimiento del trabajo en las escuelas?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿El ministerio provincial realiza el seguimiento del trabajo en las escuelas?	No sabe	3.6%	3.7%	10.7%	5.5%
	Si, de manera esporádica	25.0%	14.8%	25.0%	20.0%
	Si, de manera regular	71.4%	81.5%	64.3%	74.5%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Qué tipo de seguimiento realizan?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Se hacen visitas	82.1%	81.5%	75.9%	80.2%
Se les pide que completen informes	71.4%	90.7%	55.2%	76.6%
Se solicita información	71.4%	68.5%	48.3%	64.0%
Se les pide que completen matriz de seguimiento	46.4%	29.6%	3.4%	27.0%
Otros	3.6%	11.1%	6.9%	8.1%
Se realizan encuestas a participantes	.0%	25.9%	10.3%	15.3%
No sabe	.0%	.0%	3.4%	.9%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Qué sucede si el CAJ tiene bajo rendimiento? Entendiendo como bajo rendimiento a la baja participación de jóvenes o la baja retención de los mismos dentro del programa

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
El ministerio impone sanciones económicas	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
El ministerio pide una reunión con las autoridades	46.4%	31.5%	20.7%	32.4%
El ministerio pide manda a un equipo especializado para dar soporte	35.7%	29.6%	24.1%	29.7%
El ministerio pide cambia a las autoridades	28.6%	3.7%	.0%	9.0%
El ministerio pide cierra ese CAJ	25.0%	31.5%	3.4%	22.5%
Nada	7.1%	5.6%	3.4%	5.4%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Existe algún mecanismo de evaluación del desempeño escolar de los chicos que participantes?

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
¿Existe algún mecanismo de evaluación del desempeño escolar de los chicos que pa	Depende de la escuela	28.6%	42.6%	39.3%	38.2%
	No	7.1%	14.8%	21.4%	14.5%
	No sabe	10.7%	5.6%	10.7%	8.2%
	Si	53.6%	37.0%	28.6%	39.1%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Qué pasa cuando algún joven abandona el programa?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Se lo llama para ver qué sucede	89.3%	92.6%	93.1%	91.9%
Se contacta a los padres	28.6%	27.8%	13.8%	24.3%
Se lo busca por su casa	17.9%	20.4%	27.6%	21.6%
Nada	3.6%	1.9%	3.4%	2.7%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Existen formas en las cuales los participantes puedan evaluar los servicios prestados por el programa?

	Provincia			Promedio nacional
	Catamarca	Misiones	Tucumán	
Si, de manera informal se brinda el espacio para que los jóvenes planteen sus ideas y sugerencias	57.1%	57.4%	79.3%	63.1%
Si, hay una reunión conjunta de cierre a fin de año	28.6%	37.0%	24.1%	31.5%
Si, se hacen encuestas	21.4%	22.2%	13.8%	19.8%
No sabe	17.9%	3.7%	10.3%	9.0%
Si, se hacen reuniones individuales	10.7%	16.7%	3.4%	11.7%
No	3.6%	11.1%	.0%	6.3%

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Percepciones del programa

El programa cuenta con suficientes talleristas/ docentes

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa cuenta con suficientes talleristas/ docentes	Muy de acuerdo	14.3%	24.1%	17.9%	20.0%
	De acuerdo	28.6%	42.6%	39.3%	38.2%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	35.7%	18.5%	17.9%	22.7%
	En desacuerdo	21.4%	11.1%	25.0%	17.3%
	Muy en desacuerdo	.0%	1.9%	.0%	.9%
	No sabe	.0%	1.9%	.0%	.9%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

El programa cuenta con suficientes insumos y materiales

		Provincia			Número de observaciones
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa cuenta con suficientes insumos y materiales	Muy de acuerdo	3.6%	.0%	17.9%	5.5%
	De acuerdo	3.6%	16.7%	35.7%	18.2%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21.4%	18.5%	14.3%	18.2%
	En desacuerdo	50.0%	44.4%	28.6%	41.8%
	Muy en desacuerdo	21.4%	20.4%	3.6%	16.4%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

El programa contribuye a mantener a los jóvenes dentro de la escuela

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa contribuye a mantener a los jóvenes dentro de la escuela	Muy de acuerdo	60.7%	72.2%	50.0%	63.6%
	De acuerdo	39.3%	24.1%	50.0%	34.5%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	.0%	3.7%	.0%	1.8%
	En desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

El programa mejora el autoestima de los participantes

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa mejora el autoestima de los participantes	Muy de acuerdo	78.6%	79.2%	78.6%	78.9%
	De acuerdo	17.9%	18.9%	21.4%	19.3%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3.6%	1.9%	.0%	1.8%
	En desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	53	28	109

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Es importante expandir el programa a más alumnos

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Es importante expandir el programa a más alumnos	Muy de acuerdo	85.7%	81.5%	75.0%	80.9%
	De acuerdo	14.3%	18.5%	25.0%	19.1%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	En desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Hay buena información sobre cómo se implementa y ejecuta el programa

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Hay buena información sobre cómo se implementa y ejecuta el programa	Muy de acuerdo	21.4%	42.6%	17.9%	30.9%
	De acuerdo	50.0%	38.9%	53.6%	45.5%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21.4%	16.7%	25.0%	20.0%
	En desacuerdo	7.1%	1.9%	3.6%	3.6%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

El programa se implementa de manera homogénea entre escuelas

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa se implementa de manera homogénea entre escuelas	Muy de acuerdo	7.1%	11.3%	18.5%	12.0%
	De acuerdo	42.9%	47.2%	48.1%	46.3%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	32.1%	13.2%	22.2%	20.4%
	En desacuerdo	10.7%	13.2%	.0%	9.3%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe	7.1%	15.1%	11.1%	12.0%
Número de observaciones		28	53	27	108

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

La articulación entre nación, provincia y escuelas es optima

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
La articulación entre nación, provincia y escuelas es optima	Muy de acuerdo	15.4%	3.8%	14.8%	9.4%
	De acuerdo	11.5%	26.4%	22.2%	21.7%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30.8%	39.6%	40.7%	37.7%
	En desacuerdo	30.8%	13.2%	7.4%	16.0%
	Muy en desacuerdo	11.5%	.0%	.0%	2.8%
	No sabe	.0%	17.0%	14.8%	12.3%
Número de observaciones		26	53	27	106

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

La probabilidad que este programa se achique o desaparezca es muy baja

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
La probabilidad que este programa se achique o desaparezca es muy baja	Muy de acuerdo	23.1%	16.0%	29.6%	21.4%
	De acuerdo	15.4%	28.0%	11.1%	20.4%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23.1%	10.0%	14.8%	14.6%
	En desacuerdo	15.4%	16.0%	14.8%	15.5%
	Muy en desacuerdo	11.5%	4.0%	7.4%	6.8%
	No sabe	11.5%	26.0%	22.2%	21.4%
Número de observaciones		26	50	27	103

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

El programa es reconocido por sus logros dentro de la comunidad educativa

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
El programa es reconocido por sus logros dentro de la comunidad educativa	Muy de acuerdo	53.6%	59.3%	53.6%	56.4%
	De acuerdo	35.7%	33.3%	32.1%	33.6%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10.7%	7.4%	7.1%	8.2%
	En desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe	.0%	.0%	7.1%	1.8%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Los CAJ son importantes porque no hay otro programa similar

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Los CAJ son importantes porque no hay otro programa similar	Muy de acuerdo	57.1%	72.2%	64.3%	66.4%
	De acuerdo	32.1%	22.2%	25.0%	25.5%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7.1%	5.6%	10.7%	7.3%
	En desacuerdo	3.6%	.0%	.0%	.9%
	Muy en desacuerdo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Percepción sobre impactos

¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?

Reducir el abandono escolar

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Reducir el abandono escolar	Muy alto	20.0%	14.8%	7.1%	14.0%
	Alto	44.0%	53.7%	67.9%	55.1%
	Medio	20.0%	27.8%	21.4%	24.3%
	Bajo	12.0%	1.9%	3.6%	4.7%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe/No contesta	4.0%	1.9%	.0%	1.9%
Número de observaciones		25	54	28	107

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Mejorar el aprendizajes de los alumnos**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Mejorar el aprendizajes de los alumnos	Muy alto	46.4%	28.3%	20.7%	30.9%
	Alto	39.3%	50.9%	62.1%	50.9%
	Medio	14.3%	20.8%	17.2%	18.2%
	Bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	53	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Mejorar la dimensión socio-emocional de los participantes**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Mejorar la dimensión socio-emocional de los participantes (autoestima, relacione	Muy alto	78.6%	70.4%	79.3%	74.8%
	Alto	14.3%	29.6%	20.7%	23.4%
	Medio	7.1%	.0%	.0%	1.8%
	Bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	29	111

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Brindar apoyo y contención a los alumnos en situación social de vulnerabilidad**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Brindar apoyo y contención a los alumnos en situación social de vulnerabilidad	Muy alto	75.0%	66.7%	50.0%	64.5%
	Alto	21.4%	27.8%	42.9%	30.0%
	Medio	3.6%	5.6%	.0%	3.6%
	Bajo	.0%	.0%	3.6%	.9%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe/No contesta	.0%	.0%	3.6%	.9%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Reducir la incidencia del embarazo adolescente**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Reducir la incidencia del embarazo adolescente	Muy alto	7.4%	1.9%	.0%	2.8%
	Alto	7.4%	32.1%	20.7%	22.9%
	Medio	48.1%	50.9%	48.3%	49.5%
	Bajo	14.8%	5.7%	17.2%	11.0%
	Muy bajo	3.7%	1.9%	.0%	1.8%
	Nulo	.0%	1.9%	.0%	.9%
	No sabe/No contesta	18.5%	5.7%	13.8%	11.0%
Número de observaciones		27	53	29	109

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Potenciar el conocimiento de los derechos propios y ajenos**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Potenciar el conocimiento de los derechos propios y ajenos	Muy alto	32.1%	29.6%	25.0%	29.1%
	Alto	39.3%	50.0%	60.7%	50.0%
	Medio	21.4%	20.4%	7.1%	17.3%
	Bajo	7.1%	.0%	7.1%	3.6%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
Número de observaciones		28	54	28	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

**¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?
Disminuir el consumo de alcohol**

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Disminuir el consumo de alcohol	Muy alto	14.3%	22.6%	10.3%	17.3%
	Alto	21.4%	32.1%	37.9%	30.9%
	Medio	42.9%	35.8%	27.6%	35.5%
	Bajo	10.7%	5.7%	20.7%	10.9%
	Muy bajo	3.6%	.0%	.0%	.9%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe/No contesta	7.1%	3.8%	3.4%	4.5%
Número de observaciones		28	53	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?

Disminuir el consumo de drogas

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Disminuir el consumo de drogas	Muy alto	21.4%	24.5%	10.3%	20.0%
	Alto	21.4%	30.2%	41.4%	30.9%
	Medio	42.9%	37.7%	34.5%	38.2%
	Bajo	7.1%	3.8%	10.3%	6.4%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe/No contesta	7.1%	3.8%	3.4%	4.5%
Número de observaciones		28	53	29	110

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

¿Cuál cree que es nivel de impacto que tiene el programa en cada una de estas dimensiones?

Mejorar la futura empleabilidad de los jóvenes

		Provincia			Promedio nacional
		Catamarca	Misiones	Tucumán	
Mejorar la futura empleabilidad de los jóvenes	Muy alto	35.7%	22.2%	24.1%	26.1%
	Alto	42.9%	38.9%	55.2%	44.1%
	Medio	10.7%	29.6%	13.8%	20.7%
	Bajo	3.6%	7.4%	6.9%	6.3%
	Muy bajo	.0%	.0%	.0%	.0%
	Nulo	.0%	.0%	.0%	.0%
	No sabe/No contesta	7.1%	1.9%	.0%	2.7%
Número de observaciones		28	54	29	111

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a talleristas y coordinadores CAJ

Anexo 3: Tabulados sobre percepción de los participantes sobre el programa por provincia

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Por qué participás de los CAJ?	Me gustan las actividades que se hacen	72%	0.453	64	82%	0.383	102	71%	0.458	139	75%	0.433	149
	Mis amigos van al CAJ	36%	0.484	64	33%	0.474	102	32%	0.470	139	32%	0.469	149
	No quiero estar en mi casa	9%	0.294	64	10%	0.299	102	18%	0.385	139	9%	0.293	149
	Me gustan las cosas que aprendo	41%	0.495	64	35%	0.480	102	45%	0.499	139	32%	0.466	149
	Otro	0%	0.000	64	3%	0.170	102	1%	0.120	139	2%	0.141	149
	No contesta	6%	0.237	68	1%	0.099	103	3%	0.184	144	11%	0.318	168

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Hace cuánto que participás de los CAJ?	Es mi primer año	46%	0.502	61	35%	0.479	100	57%	0.497	127	47%	0.501	139
	Es mi segundo año	38%	0.489	61	27%	0.446	100	24%	0.431	127	21%	0.408	139
	Es mi tercer año	15%	0.358	61	34%	0.476	100	9%	0.294	127	12%	0.320	139
	Es mi cuarto año	0%	0.000	61	3%	0.171	100	7%	0.258	127	7%	0.259	139
	Llevo más de 4 años en el programa	2%	0.128	61	1%	0.100	100	2%	0.152	127	13%	0.337	139

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Edad	¿Hace cuánto que participás de los CAJ?					Número de observaciones
	1er año CAJ	2do año en CAJ	3er año en CAJ	4to años en CAJ	Más de 4 años en CAJ	
12	93%	0%	7%	0%	0%	14
13	78%	19%	3%	0%	0%	37
14	50%	35%	2%	2%	11%	46
15	37%	33%	27%	0%	4%	52
16	44%	27%	15%	8%	6%	66
17	29%	25%	22%	15%	9%	55
18	30%	24%	30%	6%	9%	33
19	31%	31%	38%	0%	0%	13
20	0%	33%	33%	33%	0%	3
Total	45%	27%	17%	5%	6%	319

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Año que está cursando	¿Hace cuánto que participás de los CAJ?					Número de observaciones
	1er año CAJ	2do año en CAJ	3er año en CAJ	4to años en CAJ	Más de 4 años en CAJ	
1	86%	7%	7%	0%	0%	56
2	39%	52%	3%	0%	6%	31
3	28%	41%	24%	2%	4%	46
4	44%	27%	8%	12%	8%	59
5	43%	25%	23%	5%	5%	61
6	23%	21%	34%	9%	13%	56
Total	45%	26%	18%	5%	6%	313

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Tu experiencia de este año en el CAJ es:	Muy buena	62%	0.490	60	78%	0.418	99	69%	0.464	126	64%	0.481	140
	Buena	32%	0.469	60	20%	0.404	99	24%	0.428	126	26%	0.443	140
	Regular	7%	0.252	60	2%	0.141	99	7%	0.259	126	9%	0.291	140
	Mala	0%		60	0%		99	0%		126	0%		140
	Muy mala	0%		60	0%		99	0%		126	0%		140

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En general, ¿cuántas veces por semana vas a los CAJ?	1 vez por semana	90%	0.300	61	85%	0.357	101	63%	0.483	126	72%	0.450	143
	2 vez por semana	7%	0.250	61	4%	0.196	101	25%	0.437	126	12%	0.325	143
	3 vez por semana	2%	0.128	61	3%	0.171	101	9%	0.283	126	6%	0.244	143
	4 vez por semana	0%	0.000	61	2%	0.140	101	1%	0.089	126	3%	0.184	143
	5 vez por semana	2%	0.128	61	6%	0.238	101	2%	0.125	126	6%	0.244	143

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Cuántas horas pasás en el CAJ cada vez que vas?	Menos de 1 hora	10%	0.300	61	5%	0.219	100	23%	0.424	125	17%	0.381	143
	Entre 1 y 3 horas	59%	0.496	61	40%	0.492	100	62%	0.488	125	43%	0.497	143
	Entre 3 y 5 horas	25%	0.434	61	41%	0.494	100	11%	0.317	125	26%	0.439	143
	Más de 5 horas	7%	0.250	61	14%	0.349	100	4%	0.197	125	13%	0.341	143

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Cómo te enteraste del programa?	Boca a boca	64%	0.483	59	52%	0.502	102	40%	0.493	131	49%	0.502	146
	Carteleras en las escuelas	46%	0.502	59	57%	0.498	102	61%	0.489	131	59%	0.494	146
	Cuaderno de comunicaciones	17%	0.378	59	7%	0.254	102	22%	0.417	131	3%	0.164	146
	Mensaje de texto al celular	14%	0.345	59	7%	0.254	102	10%	0.300	131	7%	0.253	146
	Publicidad en redes sociales	12%	0.326	59	8%	0.270	102	7%	0.254	131	7%	0.253	438
	No contesta	9%	0.286	68	0%	0.000	103	5%	0.216	144	9%	0.286	168
	No sé	4%	0.207	68	1%	0.099	103	4%	0.201	144	4%	0.200	168
	Radio	3%	0.183	59	6%	0.236	102	12%	0.329	131	10%	0.295	146
	Redes sociales del ministerio	3%	0.183	59	5%	0.217	102	7%	0.254	131	3%	0.164	146
	Ninguna	3%	0.183	59	0%	0.000	102	1%	0.087	131	1%	0.083	146
	Otra	3%	0.183	59	2%	0.139	102	1%	0.087	131	0%	0.000	146
	Revistas	0%	0.000	59	2%	0.139	102	4%	0.192	131	5%	0.214	146

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Cuán fácil te resultó inscribirte?	Muy fácil	58%	0.498	57	82%	0.388	99	69%	0.463	127	63%	0.484	138
	Fácil	33%	0.476	57	15%	0.360	99	27%	0.445	127	28%	0.452	138
	Ni fácil ni difícil	9%	0.285	57	2%	0.141	99	4%	0.195	127	9%	0.283	138
	Difícil	0%	0.000	57	1%	0.101	99	0%	0.000	127	0%	0.000	138
	Muy difícil	0%		57	0%		99	0%		127	0%		138

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Conocías a algunos de tus compañeros del CAJ de antes?	No	8%	0.281	59	13%	0.338	100	15%	0.355	130	19%	0.394	147
	Si	92%	0.281	59	87%	0.338	100	85%	0.355	130	81%	0.394	147

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿De dónde conocías a tus compañeros de CAJ?	Escuela	87%	0.339	54	91%	0.294	85	91%	0.289	110	81%	0.392	117
	Barrio	54%	0.503	54	35%	0.481	85	40%	0.492	110	51%	0.502	117
	Amigos en común	50%	0.505	54	33%	0.473	85	50%	0.502	110	33%	0.473	117
	Club	7%	0.264	54	11%	0.310	85	3%	0.164	110	9%	0.281	117
	No contesta	1%	0.121	68	8%	0.269	103	11%	0.315	144	8%	0.277	168
	Trabajo	0%	0.000	54	0%	0.000	85	3%	0.164	110	1%	0.092	117
	Otro	0%	0.000	54	1%	0.108	85	0%	0.000	110	0%	0.000	117
	No sé	0%	0.000	68	0%	0.000	103	0%	0.000	144	1%	0.077	168

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué es lo mejor del CAJ?	Las actividades	71%	0.455	63	75%	0.437	103	63%	0.484	139	78%	0.414	156
	Los compañeros	40%	0.493	63	31%	0.465	103	20%	0.403	139	22%	0.414	156
	Los talleristas/instructores	21%	0.408	63	25%	0.437	103	20%	0.403	139	21%	0.405	156
	Que es gratuito	21%	0.408	63	18%	0.390	103	12%	0.329	139	16%	0.368	156
	Los contenidos	14%	0.353	63	14%	0.344	103	16%	0.366	139	10%	0.304	156
	El lugar	11%	0.317	63	7%	0.253	103	9%	0.292	139	8%	0.277	156
	El horario	8%	0.272	63	10%	0.298	103	6%	0.247	139	6%	0.234	156
	No contesta	7%	0.263	68	0%	0.000	103	3%	0.184	144	7%	0.258	168
	Otro	0%	0.000	63	1%	0.099	103	1%	0.085	139	1%	0.080	156

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué es lo peor del CAJ?	El horario	30%	0.465	43	24%	0.428	80	52%	0.502	90	49%	0.502	119
	Nada	28%	0.454	43	45%	0.501	80	19%	0.394	90	17%	0.376	119
	El lugar	14%	0.351	43	9%	0.284	80	7%	0.251	90	9%	0.291	119
	Los compañeros	9%	0.294	43	4%	0.191	80	10%	0.302	90	6%	0.236	119
	Otro	9%	0.294	43	9%	0.284	80	0%	0.000	90	5%	0.220	119
	Los contenidos	5%	0.213	43	0%	0.000	80	3%	0.181	90	3%	0.157	119
	Las actividades	2%	0.152	43	3%	0.157	80	4%	0.207	90	7%	0.251	119
	Los talleristas/instructores	2%	0.152	43	4%	0.191	80	2%	0.148	90	2%	0.129	119
	Que es gratuito	0%	0.000	43	4%	0.191	80	2%	0.148	90	3%	0.181	119

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué te parecen las actividades y materiales brindados por el CAJ?	Muy buenos	53%	0.504	59	83%	0.375	102	70%	0.458	125	77%	0.425	149
	Buenos	36%	0.483	59	16%	0.365	102	22%	0.419	125	21%	0.407	149
	Regular	8%	0.281	59	1%	0.099	102	7%	0.260	125	3%	0.162	149
	Malos	3%	0.183	59	0%	0.000	102	0%	0.000	125	0%	0.000	149
	Muy malos	0%		59	0%		102	0%		125	0%		149

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Creés que hay articulación entre las actividades de los CAJ y los proyectos de la escuela	Sí	58%	0.499	50	49%	0.503	85	59%	0.494	107	56%	0.498	119
	Solo en algunas cosas	38%	0.490	50	44%	0.499	85	38%	0.488	107	40%	0.493	119
	No	4%	0.198	50	7%	0.258	85	3%	0.166	107	3%	0.181	119

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Cómo te llevás con los compañeros de CAJ?	Muy bien	59%	0.495	59	72%	0.453	102	62%	0.488	126	60%	0.491	144
	Bien	34%	0.477	59	24%	0.426	102	27%	0.446	126	29%	0.456	144
	Regular	5%	0.222	59	4%	0.195	102	10%	0.305	126	10%	0.297	144
	Mal	2%	0.130	59	1%	0.099	102	1%	0.089	126	0%	0.000	144
	Muy mal	0%	0.000	59	0%	0.000	102	0%	0.000	126	1%	0.083	144

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Cómo te llevás con los talleristas/docentes del CAJ?	Muy bien	66%	0.478	56	78%	0.413	102	75%	0.437	126	60%	0.491	143
	Bien	25%	0.437	56	21%	0.406	102	23%	0.423	126	36%	0.483	143
	Regular	7%	0.260	56	1%	0.099	102	2%	0.153	126	3%	0.165	143
	Mal	0%	0.000	56	0%	0.000	102	0%	0.000	126	1%	0.084	143
	Muy mal	2%	0.134	56	0%	0.000	102	0%	0.000	126	0%	0.000	143

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué te aportó el CAJ para tu rendimiento en la escuela?	Me ayudó a participar más en el aula	41%	0.496	54	41%	0.495	102	46%	0.500	130	45%	0.499	151
	Me ayudó a obtener mejores resultados en las materias	28%	0.452	54	25%	0.438	102	34%	0.475	130	25%	0.435	151
	No contesta	21%	0.407	68	1%	0.099	103	10%	0.297	144	10%	0.302	168
	Me ayudó a no abandonar la escuela	20%	0.407	54	34%	0.477	102	27%	0.445	130	43%	0.497	151
	Me ayudó a organizarme mejor con mis tareas escolares	20%	0.407	54	35%	0.480	102	25%	0.432	130	27%	0.446	151
	Otro	15%	0.359	54	10%	0.299	102	4%	0.193	130	1%	0.115	151

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué te aportó el CAJ para tu vida?	Formé un nuevo grupo de amigos.	38%	0.490	63	48%	0.502	100	33%	0.472	139	29%	0.453	168
	Contribuí a mi autoestima	35%	0.481	63	44%	0.499	100	45%	0.499	139	42%	0.495	168
	Me ayudó a relacionarme con mis compañeros de clase	33%	0.475	63	30%	0.461	100	37%	0.486	139	35%	0.477	168
	Me ayudó a mejorar las relaciones con mis amigos.	32%	0.469	63	27%	0.446	100	19%	0.397	139	18%	0.384	168
	No contesta	12%	0.325	68	3%	0.169	103	8%	0.267	144	13%	0.338	168
	Me ayudó a mejorar la relación con mis padres/tutor	10%	0.296	63	15%	0.359	100	8%	0.271	139	14%	0.345	168
	Otro	0%	0.000	63	0%	0.000	100	0%	0.000	139	0%	0.000	168

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En el CAJ, ¿aprendiste nuevos contenidos?	Sí bastantes	58%	0.497	60	82%	0.386	100	71%	0.457	126	69%	0.463	426
	Sí algunos	35%	0.481	60	17%	0.378	100	29%	0.454	126	29%	0.457	426
	No	7%	0.252	60	1%	0.100	100	1%	0.089	126	1%	0.119	140

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En el CAJ, ¿te dieron información sobre estos temas?	Derechos y participación juvenil	81%	0.392	54	88%	0.323	94	73%	0.448	113	90%	0.301	130
	Educación sexual	39%	0.492	49	41%	0.496	75	42%	0.496	103	55%	0.500	105
	Uso problemático de drogas	50%	0.506	46	67%	0.474	81	51%	0.502	104	78%	0.415	101

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Qué orientación tiene el CAJ donde participás?	Arte	42%	0.498	59	38%	0.488	100	34%	0.474	128	39%	0.490	141
	Deportes	39%	0.492	59	48%	0.502	100	25%	0.435	128	57%	0.497	141
	Educación ambiental	20%	0.406	59	11%	0.314	100	27%	0.447	128	30%	0.462	141
	Comunicación y nuevas tecnologías	15%	0.363	59	10%	0.302	100	17%	0.379	128	7%	0.258	141
	No contesta	12%	0.325	68	2%	0.139	103	8%	0.267	144	12%	0.325	168
	No sé	1%	0.121	68	1%	0.099	103	3%	0.184	144	4%	0.200	168
	Ciencia	0%	0.000	59	3%	0.171	100	26%	0.439	128	7%	0.258	141
	Otro	0%	0.000	59	14%	0.349	100	15%	0.357	128	0%	0.000	141

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Es de tu interés la orientación del CAJ al que asistís?	Si	81%	0.395	58	86%	0.347	101	77%	0.423	126	70%	0.461	139
	En cierto grado	19%	0.395	58	13%	0.337	101	21%	0.412	126	24%	0.427	139
	No	0%	0.000	58	1%	0.100	101	2%	0.125	126	6%	0.247	139

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Las actividades que realizan en el CAJ se relacionan con la orientación del mismo?	Si	65%	0.481	57	76%	0.431	99	70%	0.459	124	71%	0.455	135
	En cierto grado	32%	0.469	57	21%	0.411	99	27%	0.448	124	24%	0.431	135
	No	4%	0.186	57	3%	0.172	99	2%	0.154	124	4%	0.207	135

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En el CAJ las actividades se realizan...	Mayoritariamente en grupo	86%	0.350	57	82%	0.389	98	73%	0.448	120	74%	0.438	133
	Mayoritariamente de manera individual	7%	0.258	57	2%	0.142	98	3%	0.157	120	4%	0.191	133
	Depende de la actividad	7%	0.258	57	16%	0.372	98	25%	0.435	120	22%	0.414	133

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
¿Recomendarías este programa a otros jóvenes?	Si	88%	0.331	57	93%	0.259	98	95%	0.227	129	87%	0.334	134
	No sé	11%	0.310	57	7%	0.259	98	5%	0.211	129	8%	0.276	134
	No	2%	0.132	57	0%	0.000	98	1%	0.088	129	4%	0.208	134

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En el CAJ de mi escuela hay suficientes talleristas/docentes	Muy de acuerdo	57%	0.500	49	53%	0.502	85	54%	0.501	104	53%	0.502	114
	De acuerdo	29%	0.456	49	35%	0.481	85	34%	0.475	104	39%	0.489	114
	En desacuerdo	12%	0.331	49	9%	0.294	85	7%	0.252	104	7%	0.257	114
	Muy en desacuerdo	2%	0.143	49	2%	0.152	85	6%	0.234	104	2%	0.132	114

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
En el CAJ de mi escuela hay suficientes materiales e insumos	Muy de acuerdo	35%	0.481	49	35%	0.480	83	32%	0.469	106	40%	0.493	94
	De acuerdo	35%	0.481	49	35%	0.480	83	35%	0.479	106	39%	0.491	94
	En desacuerdo	18%	0.391	49	23%	0.423	83	27%	0.448	106	15%	0.358	94
	Muy en desacuerdo	12%	0.331	49	7%	0.261	83	6%	0.232	106	5%	0.226	94

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Las actividades del CAJ me interesan	Muy de acuerdo	78%	0.418	50	78%	0.414	88	76%	0.431	119	66%	0.475	113
	De acuerdo	22%	0.418	50	20%	0.406	88	22%	0.415	119	30%	0.461	113
	En desacuerdo	0%	0.000	50	0%	0.000	88	2%	0.129	119	2%	0.132	113
	Muy en desacuerdo	0%	0.000	50	1%	0.107	88	1%	0.092	119	2%	0.132	113

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Los talleristas/ docentes escuchan mis necesidades	Muy de acuerdo	72%	0.454	50	69%	0.467	89	50%	0.502	105	59%	0.494	101
	De acuerdo	22%	0.418	50	28%	0.452	89	38%	0.488	105	36%	0.481	101
	En desacuerdo	6%	0.240	50	2%	0.149	89	10%	0.295	105	5%	0.218	101
	Muy en desacuerdo	0%	0.000	50	1%	0.106	89	2%	0.137	105	0%	0.000	101

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Es importante expandir el programa a más alumnos	Muy de acuerdo	78%	0.422	49	71%	0.454	91	78%	0.414	111	70%	0.463	105
	De acuerdo	22%	0.422	49	27%	0.449	91	20%	0.400	111	27%	0.444	105
	En desacuerdo	0%	0.000	49	0%	0.000	91	1%	0.095	111	3%	0.167	105
	Muy en desacuerdo	0%	0.000	49	1%	0.105	91	1%	0.095	111	1%	0.098	105

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Me gustaría que el CAJ funcione más veces por semana	Muy de acuerdo	66%	0.478	53	71%	0.457	89	58%	0.496	109	68%	0.468	107
	De acuerdo	32%	0.471	53	19%	0.395	89	23%	0.422	109	28%	0.451	107
	En desacuerdo	2%	0.137	53	9%	0.288	89	14%	0.346	109	4%	0.191	107
	Muy en desacuerdo	0%	0.000	53	1%	0.106	89	6%	0.229	109	0%	0.000	107

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

		Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán		
		%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N	%	sd	N
Cuando tengo un problema personal puedo hablarlo en el CAJ	Muy de acuerdo	51%	0.506	45	60%	0.492	81	31%	0.465	84	51%	0.503	97
	De acuerdo	24%	0.435	45	20%	0.401	81	33%	0.474	84	32%	0.469	97
	En desacuerdo	11%	0.318	45	12%	0.331	81	21%	0.413	84	13%	0.342	97
	Muy en desacuerdo	13%	0.344	45	7%	0.264	81	14%	0.352	84	4%	0.200	97

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Anexo 4: Estimaciones de impacto por provincia

Por pedido de la Secretaría de Evaluación Educativa se incluyen los resultados de los modelos por provincia. Sin embargo es fundamental tener presente que el estudio no fue pensado para hacer estimaciones a este nivel, por lo cual las muestras por provincia son muy pequeñas. Esto produce que mucho de los resultados pierdan la significancia estadística. Por ese motivo recomendamos tomar estos resultados con cuidado.

Variables dependientes	ATT -PSM vecino más cercano										
	Buenos Aires			Catamarca			Misiones			Tucumán	
	Coeficiente	Error estandar	Obs	Coeficiente	Error estandar	Obs	Coeficiente	Error estandar	Obs	Coeficiente	Error estandar
Ausentismo escolar	-2.351	(2.133)	113	-1.787	(1.111)	214	-1.570*	(0.863)	207	-1.953**	(0.911)
Satisfacción con la escuela [^]	-0.002	(0.086)	165	0.095	(0.065)	242	0.030	(0.040)	237	0.069*	(0.040)
Satisfacción con su cuerpo	0.563**	(0.253)	163	-0.023	(0.194)	236	0.288**	(0.143)	225	0.281*	(0.143)
Satisfacción con la vida [^]	0.061	(0.084)	169	0.034	(0.061)	243	0.083	(0.050)	244	0.086*	(0.050)
Satisfacción con la vida (respecto al año previo) [^]	0.243**	(0.105)	153	-0.006	(0.076)	230	0.044	(0.065)	231	0.149**	(0.065)
Perspectiva de seguir estudiando en el futuro [^]	0.029	(0.088)	168	-0.012	(0.054)	242	0.092*	(0.051)	243	0.044	(0.051)

Nota: [^]Variable dicotómica * p<0.1 ** p<0.05 *** p<0.01

Fuente: Elaboración propia. Encuesta a jóvenes

Anexo 5: Análisis de los casos de Buenos Aires, Catamarca, Misiones y Tucumán

a. Buenos Aires²⁶

Introducción

Entendemos que las políticas públicas, como lo son los programas educativos, están determinadas por la complejidad social y la diversidad de actores involucrados en su diseño y ejecución (con la consecuente diversidad de intereses y perspectivas).

Por lo tanto comprendemos que la valoración de las mismas implica necesariamente la atención a las diferentes "voces", "miradas" y perspectivas que las conforman. Es decir, para valorar un programa educativo (por lo tanto, social), no alcanzará con la cuantificación de actividades, porcentajes de asistencia o el presupuesto asignado, entre otras variables que indiscutidamente son muy importantes para comprender la intervención, sino que resultará necesario además construir

²⁶ Sección a cargo de Paula Amaya, especialista en evaluación y responsable del trabajo de campo en la provincia de Buenos Aires.

una valoración colectiva, que incluya las opiniones de los diferentes tipos de actores relacionados con: estudiantes, docentes, talleristas, equipos de gestión y autoridades escolares, entre otros.

Este informe se constituye en el análisis de los CAJ en la provincia de Buenos Aires, y las ideas expresadas son una síntesis de las opiniones de diferentes grupos y personas que han sido abordadas durante el trabajo de campo, el cual se realizó entre los meses de noviembre y diciembre de 2016 e incluyó:

- 345 cuestionarios respondidos por estudiantes de 8 escuelas con CAJ de diferentes localidades del conurbano bonaerense.
- Charlas de valoración sobre el Programa con directoras / directores de las escuelas visitadas, docentes, estudiantes y talleristas.²⁷
- Taller con coordinadores y talleristas CAJ de la provincia (8 personas), provenientes de las localidades de La Plata, San Martín y Tres de Febrero. Algunos de ellos vinculados con el Programa desde el año 2007.
- Visita y observación de CAJ EEM 14 (dos talleres diferentes).
- Entrevista en profundidad a 2 funcionarios de la Dirección Provincial de Políticas Socio educativas – Programa CAJ de la Prov. de Bs. AS.

La estrategia de tratamiento de los datos ha sido el registro (audio y notas) de cada una de las dinámicas nombradas (con sus respectivas guías de entrevista, taller u observación), su organización en función de las diferentes dimensiones o aspectos del Programa y su agrupamiento de acuerdo a frecuencias, coincidencias de las ideas y valoraciones expresadas por los diferentes actores.

Quisiéramos explicitar que la realización del trabajo de campo en la provincia de Buenos Aires ha presentado algunas dificultades. Estas se deben, desde la percepción del equipo, a diferentes razones.

En primer lugar, es sabido que el sistema educativo en esta provincia es uno de los más complejos no solo del país, sino del continente. Por su tamaño, diversidad, problemáticas sociales existentes, cambios ocurridos en cuanto a la legislación y la gestión, entre otras variables. Esta característica implica que, cualquier intervención en el, debe sortear dificultades corrientes que se expresan casi de inmediato al tomar contacto con el nivel provincial, las autoridades y las escuelas.

En segundo lugar, y relacionado con lo anterior, obtener definiciones sobre las escuelas seleccionadas y los permisos correspondientes para visitarlas (decisiones que se toman en el nivel provincial) llevó bastante más tiempo que en otras provincias donde se realizó el mismo estudio.

²⁷ En el proceso de realización de visitas a los establecimientos educativos se detectó la existencia de un CAJ que no desarrolló actividades durante todo el transcurso del año 2016 (siendo seleccionado por las autoridades provinciales para ser incluido en este estudio). Según fuimos informados, esto se debió a que no fue designado un nuevo coordinador CAJ y de talleristas por parte de la Provincia. El directivo manifestó la necesidad y el interés de contar con dicha oferta en su establecimiento a pesar de los reiterados reclamos ante las autoridades educativas.

Agravada la situación con la renuncia de su coordinadora, que provocó varias semanas de indefiniciones sobre la continuidad del estudio.

Por otro lado, la fecha en la cual se realizó el trabajo de campo (dados los retrasos antes mencionados) coincidió con el fin del año lectivo: exámenes y menor cantidad de jóvenes en las aulas.

Por último, ya seleccionadas las escuelas, las visitas en algunas de ellas se suspendieron a último momento, por razones esgrimidas por los directivos (como suspensión de clases por falta de agua o paros docentes).

Estas dificultades fueron sobrellevadas por parte del equipo multiplicando llamados, pedidos y comunicaciones por diferentes vías, hasta que finalmente, la intervención de las autoridades de la Dirección General de Cultura y Educación permitió terminar el trabajo de campo.

Sin embargo, hubo una baja participación de coordinadores en el taller previsto como parte del estudio. Esto se debe en parte a que los mismos no obtuvieron la citación de las autoridades correspondientes, a través del procedimiento que les permite a los docentes faltar a sus actividades para participar de otra actividad especial. Además, algunos de ellos expresaron que dada la falta de pago a los integrantes del Programa, no podían disponer de los viáticos necesarios para trasladarse a la ciudad de La Plata.

Dadas estas explicaciones que consideramos importantes tener en cuenta a la hora de valorar el desempeño del Programa en la provincia de Buenos Aires, se desarrollan a continuación los principales resultados del trabajo de campo realizado²⁸.

Presentación del Programa en la provincia de Buenos Aires

De acuerdo a los funcionarios entrevistados, en la jurisdicción (provincia de Buenos Aires) se encuentran funcionando 320 CAJ. Las orientaciones son deporte y campamento, arte, ciencia, comunicación y nuevas tecnologías, entre otras.

Entre 20.000 (veinte mil) y 21.000 (veintiún mil) jóvenes asisten a los CAJ, siendo esta matrícula muy fluctuante (por lo tanto se vuelve difícil establecer un número fijo).

Los funcionarios destacan que este dato de fluctuación es reflejo del carácter flexible del Programa y el acompañamiento a los jóvenes en sus recorridos.

La posibilidad de “entrada y salida” al Programa es una de las fortalezas que plantean tanto los jóvenes, como talleristas o funcionarios.

Composición del equipo provincial CAJ – Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología

Durante 2016 la Provincia de Buenos Aires perdió a su coordinadora jurisdiccional y no contaba con un equipo técnico del Programa. Por el contrario, solo tenía 18 personas encargadas de los procesos administrativos. Esto quiere decir que la provincia durante 2016 no tuvo una coordinación

²⁸ Este informe puede complementarse y constatare con los audios y relatorías de cada dinámica que serán entregados a la organización que demandó el estudio.

que abordara las cuestiones pedagógicas, algo que los coordinadores y talleristas demandaban durante las entrevistas.

Hay aproximadamente entre 650 y 700 personas desempeñándose como docentes y talleristas. Existe además la figura del asistente socioeducativo desde el año 2016 (uno por sede). La existencia de este rol ha sido altamente valorada por parte de los equipos de talleristas y coordinadores CAJ, en tanto articulador con los profesores de los establecimientos educativos. Se destacó que, al poder vincular el espacio del aula con los contenidos del Programa y a su vez realizar un seguimiento y acompañamiento de los jóvenes en sus trayectorias escolares y en otros aspectos problemáticos por los que atraviesan, se ha reforzado y enriquecido la capacidad de contención del Programa para que los jóvenes permanezcan y se sientan parte de escuela y la comunidad educativa en general.

Síntesis del informe: Principales logros, aprendizajes y desafíos del Programa desde la perspectiva de sujetos participantes en la evaluación

Las personas entrevistadas consideran que el CAJ es un programa desafiante, que interpela el modelo de escuela convencional, proponiendo una nueva mirada sobre ella.

Desde lo curricular el CAJ propone una apertura a universos culturales que no están definidos y trabajados en la currícula escolar convencional.

En algunos CAJ se trabaja todo lo vinculado a la cultura urbana, el rap, la murga, siendo estos intereses muy fuerte en los y las jóvenes, y habiendo ellos / ellas reconocido como interesante estas actividades (como así también la participación en actos escolares, ferias y festivales en las localidades y el reconocimiento por parte de la comunidad sobre sus producciones).

“En San Fernando los chicos egresan de la escuela, pero siguen conectados. Desde la música, rapean, les enseñan valores, deportes, acompañan a los chicos más pequeños, hay una apropiación de la escuela por parte de los pibes”.

Por otra parte, de acuerdo a las personas entrevistadas, en los CAJ se reestructura el rol del adulto y por lo tanto su relación con los jóvenes. Talleristas y coordinadores, adquieren una importante dimensión, permitiendo el diálogo con los jóvenes y el tratamiento de temas que no surgen en los espacios y tiempos convencionales de la escuela.

La escuela deja de ser lo que es durante la semana. Se “rompe” con todo lo que es la educación formal, con la estructura de espacios y tiempos, surge algo nuevo que debe articularse bajo la responsabilidad tanto del directivo como del coordinador de CAJ.

Los funcionarios entrevistados destacan que, para potenciar el Programa, sería importante trabajar sobre la nueva figura del asistente socioeducativo, pudiendo abordar estas las articulaciones posibles con la escuela (y con los chicos que no están en la escuela).

“El Programa no tiene que ser algo que viene después de la escuela, o el complemento de ella, tiene que estar articulado. Desde su nombre sintetiza lo que implica, resume lo socioeducativo, ni lo socio solo, ni lo educativo solo, tenemos que pensar una propuesta más integral que además tiene que ver con la razón de ser desde el lugar que ocupamos en la Dirección Gral. Cultura y Educación.”

De acuerdo a los coordinadores entrevistados, el trabajo en los CAJ permite además reforzar conocimientos adquiridos en la semana en la escuela y refuerza el significado del aprendizaje. Consideran que el CAJ permite cumplir con los objetivos que la escuela no ha podido, colaborando

en la búsqueda de estrategias para que los y las adolescentes puedan apropiarse de conocimientos que luego son evaluados en la currícula tradicional. Por ejemplo, comentan que se advierte una mejora en la lectoescritura y comprensión de textos en algunos de los y las jóvenes.

El Programa tiene la capacidad de generar un sentido de pertenencia y de referencia, logra ser flexible en sus formas y esto atrae a los jóvenes. Este efecto ha sido generado en gran parte por la difusión y apropiación que hacen los mismos jóvenes que participan. En muchos casos son ellos los que van incorporando amigos o familiares. En algunos casos los adolescentes egresados de la escuela permanecen en los CAJ convirtiéndose en talleristas.

“Resulta interesante la capacidad que ha tenido el Programa en cuanto a su flexibilización del tiempo y el espacio para desarrollar sus actividades en tanto que en algunas experiencias ha resultado más significativa la apropiación del CAJ por parte de las autoridades educativas y docentes. Esto ha aparejado que sea reconocido por el resto de la comunidad y de los distintos actores que lo componen”.

Se destaca particularmente a los CAJ en contextos de encierro donde se logró reinsertar a las personas en las escuelas a través del CAJ. Asimismo, que han logrado que los reclusos aconsejen a sus familiares a que asistan a los talleres. En este sentido, es necesario destacar el efecto multiplicador del Programa en tanto que ha podido trascender sobre su población destinataria y su capacidad de poder ser replicado en otros ámbitos a los inicialmente propuestos.

Se resalta también el interés y entusiasmo que genera en los y las jóvenes la participación en encuentros con otros CAJ, tanto como en ferias o festivales donde pueden mostrar lo aprendido. El Programa, por sus características y sobre todo por sus estrategias para trabajar con adolescentes, es muy valorado como espacio articulador de la escuela con otras instituciones como clubes o universidades, quienes recurrentemente invitan a los y las jóvenes a exponer sus experiencias en estos espacios.

En términos de inclusión social, el CAJ permite brindar una oferta recreativa y cultural en territorios donde no abundan este tipo de propuestas. De este modo, el CAJ es reconocido por la comunidad como espacio de referencia y recreación.

Análisis de los procesos

Apertura de los CAJ, orientación e inscripción

Cada caso presenta múltiples dimensiones, las demandas pueden originarse en el nivel directivo, en los referentes provinciales, en las regiones (la provincia está dividida en 25 regiones educativas por su extensión), en las jefaturas, en la comunidad o en el nivel central. En cada caso se sugiere que se elabore un proyecto pedagógico que justifique la apertura del CAJ. Luego se analiza la capacidad económica de la provincia para la apertura del Centro.

Desde el nivel provincial se solicita fundamentar la apertura desde una perspectiva integral, que incluya la mirada y necesidades expresadas por los y las jóvenes. Además, se analiza las posibilidades de acompañamiento y compromiso del cuerpo directivo y de las instancias de inspección general.

Se intenta, por otra parte, no elegir escuelas demasiado céntricas, ya que en estas zonas los y las jóvenes tienen una mayor oferta de actividades. En cambio en barrios más alejados, las actividades de los CAJ muchas veces son el único espacio donde puedan acceder de manera gratuita a

actividades vinculadas al arte, el deporte o la ciencia, lo que potencia la importancia del mismo para los jóvenes. Destacan además que se valora la posibilidad de articulación.

En el taller realizado con coordinadores, se comentó que el proceso de apertura de los CAJ en los cuales ellos participaban se realizó a través de un concurso. Se detectaron puntos estratégicos teniendo en cuenta los barrios y los servicios educativos. Luego, se procedió a conversar con los directivos para que visualizaran los CAJ como una ampliación de los servicios educativos que se brindan en la comunidad y sobre la posibilidad de designar un espacio para el mismo. Se realizó una compulsa cerrada para los coordinadores de los CAJ.

Orientaciones

La orientación de los CAJ se define y fundamenta en la presentación del proyecto, en relación con las problemáticas existentes en el barrio. Asimismo, se tiene en consideración la orientación de la escuela y de los intereses que surgen entre los adolescentes.

Para los funcionarios del Programa, es muy importante tener cada vez más en cuenta las características propias del barrio o de la comunidad al momento de insertar un nuevo CAJ. El anclaje territorial y las problemáticas locales deben ser prioritarios al momento de planificar las aperturas y las orientaciones. El indagar previamente sobre los gustos e intereses de los y las jóvenes es un punto central sobre el que debe trabajarse, ya que permite una mejor apropiación por parte de los y las jóvenes y de la comunidad en general.

Difusión e inscripción de los y las participantes

Los y las jóvenes tienen posibilidad de inscribirse al Programa durante todo el año. Esto explica la circulación que hacen por el mismo y es una manera de acompañar y sostener las fluctuaciones en los ciclos de participación. Esta flexibilidad al momento de la inscripción permite que los y las adolescentes puedan retornar a las actividades e incorporar amigos en cualquier momento.

Los y las funcionarias entrevistadas comentan que a partir del año 2017 se propone incorporar una "ficha de inscripción", con datos de los y las jóvenes, para poder conocer sus perfiles. Tener información sobre padres y hermanos, sus intereses y problemas, posibilitaría pensar nuevas estrategias para acercar la escuela a las familias e intervenir para acompañar a los y las jóvenes en sus trayectorias escolares y en cuestiones sociales.

Respecto del cupo, los CAJ no tienen un límite de inscriptos. En el caso en que no se cubre la demanda, se realiza un desdoblamiento de los talleres. En el caso de CAJ en contexto de encierro se utilizan las instalaciones durante la semana ya que los fines de semana se realizan las visitas de los familiares.

Cuando un / una joven abandona el Programa, según expresan los coordinadores participantes del taller, se los convoca por distintos medios. Inclusive, los y las adolescentes que asisten al CAJ se comunican con el / la joven para que regrese. Tal como se menciona en el taller de coordinadores y talleristas, el CAJ es utilizado como una puerta de entrada para que el / la adolescente vuelva a vincularse con el establecimiento. Ante situaciones complejas por la que atraviesan los y las jóvenes, como casos de violencia familiar, embarazo adolescente, pérdida de algún familiar, accidentes de tránsito, o conflicto con la ley, fue evidente la función contenedora que realizan talleristas y coordinadores así como los y las jóvenes que participan del CAJ. En las conversaciones entabladas con ellos y ellas, se observa el apoyo y seguimiento personalizado de este tipo de casos, las estrategias colectivas de acompañamiento emocional o de búsqueda de apoyo en otros

profesionales o instituciones. Por el tipo de vínculo que se genera entre los y las adolescentes y los y las adultos, los CAJ son importantes espacios de encuentro en donde la confianza y el respaldo que adquieren los y las jóvenes permite que ocurran cosas que por la dinámica misma de la escuela y el aula, es difícil que se den allí.

Con respecto a la difusión, el responsable directo es el coordinador del CAJ, responsabilidad compartida que tiene que ser asumida por el cuerpo directivo. De acuerdo a los funcionarios entrevistados, una debilidad del Programa es el bajo compromiso del cuerpo docente en general con la difusión. De acuerdo a la opinión de estos actores, una razón de esta cuestión es la dificultad del docente “taxi”, que al trabajar en múltiples escuelas, no logra interiorizarse de la dinámica institucional y no pueden apropiarse de la propuesta.

Por ejemplo, al momento de aplicar las encuestas de este estudio, algunos de los docentes que se encontraban a cargo del aula desconocían la existencia del CAJ en esa escuela y la participación que sus estudiantes tenían en él. Ellos mismos se mostraban sorprendidos por lo que contaban los chicos y explicaban que la causa de esta desinformación se debe al trabajo en varias escuelas, desfavoreciendo esta situación el contacto con estudiantes y la articulación de sus materias con el resto de la escuela, CAJ u otros docentes o gabinetes de orientación. En cambio, cuando el / la docente está más establecido, la vinculación con la escuela y con los intereses de sus estudiantes se ve potenciada.

Los coordinadores comentan que la difusión en muchos casos se realiza mediante la cartelera de la escuela o a través de los cuadernos de los adolescentes sobre las actividades que lleva a cabo la escuela. Aunque todos coinciden en que prevalecen los canales informales.

La difusión informal que se genera entre los jóvenes es muy efectiva, en muchos casos son ellos los que convocan a pares para que se sumen a estos espacios. El “boca en boca” es reconocido como muy eficiente entre ellos para incorporar a nuevos integrantes.

Este resulta ser entonces una dimensión sobre la cual poner especial atención en los próximos pasos del Programa: estrategias de difusión del mismo tanto en las escuelas donde se implementa el CAJ como en los establecimientos educativos de la zona ya que podrían brindar dicha oferta a sus estudiantes.

En este punto, el compromiso y el interés de las autoridades de la escuela son elementales para el buen funcionamiento del CAJ. Cuando esto no ocurre, y los talleristas y coordinadores no encuentran apoyo, apropiación y acompañamiento por parte de los directivos, la implementación del Programa se torna muy dificultosa y se desaprovechan los recursos que brinda.

Equipos del CAJ

En Provincia de Buenos Aires la conformación de los equipos se complejiza por lo que representa la escala. Hasta ahora no hay pruebas para el ingreso de docentes, solo deben tener aprobados el 50 por ciento de la carrera, presentar un currículum y mostrar un recorrido, dictar o certificar que conocen la materia y un recorrido del taller que quieren dictar.

El coordinador y el asistente pedagógico trabajan 18 horas semanales. Los talleristas tienen una dedicación semanal de 8 horas (6 de ellas para las actividades de los sábados y 2 destinadas a reuniones u actividades con los adolescentes en la semana). En algunos casos, se prioriza que sean docentes del establecimiento ya que esto les permite agilizar las salidas educativas. Algunos

consideran que esto hace que el vínculo con el establecimiento sea más fluido y que el reconocimiento de su tarea sea distinto. De lo contrario, esta tarea resulta más dificultosa.

El conocer la dinámica de la escuela, a los alumnos y al barrio donde se encuentra inserta, facilita en muchos casos la realización de las actividades y fortalece la relación con otros docentes e instituciones del lugar. Muchos de los talleristas se muestran interesados en espacios de encuentros con sus pares u otros integrantes de equipos CAJ. Se evidencia esta necesidad de compartir experiencias y tener asesoramiento en estrategias de abordaje antes situaciones complejas con las que se enfrentan a diario (violencia familiar, noviazgos violentos, trastornos alimenticios, consumo problemático de sustancias, etc.). Los coordinadores se muestran comprometidos con la tarea que realizan y muy predispuestos para poder dar mejores respuestas a los jóvenes. En ambos roles se valora como positiva la mejora en opciones de capacitación profesional.

El salario de los talleristas es de 2500 pesos aproximadamente (habiéndose registrado aumentos en este monto). Anteriormente este salario se pagaba mediante el fondo escolar, ahora el fondo es para materiales o insumos. Actualmente, los talleristas tienen relación directa con la provincia, se incorporan sin firmar un contrato, se les da el alta. No es planta transitoria, ni tampoco es un contrato. La forma de vinculación laboral es vista como deficiente por parte de algunos de los participantes del taller realizado.

De acuerdo a lo expresado por los funcionarios entrevistados, la Provincia se encuentra con un atraso considerable en el pago de los sueldos en el programa (al momento de realizar la entrevista, diciembre de 2016, los talleristas están cobrando el mes de septiembre) debido al retraso en el giro de los fondos por parte del gobierno nacional, quien financia el Programa en su totalidad (la provincia aporta a lo sumo para algunas actividades como transporte o algún otro tipo de insumo, pero no tiene una partida para fondos CAJ).

Según su opinión, este es un problema serio y una preocupación. Entienden que tiene que ver con la estructuración del Programa (comentan que se están revisando altas y bajas) y la multiplicidad de actores. Los funcionarios entienden que hubo cambios significativos, por ejemplo un aumento en el monto de partidas, pero el Programa CAJ funcionó todo el año 2016 sin fondos.

En este sentido, cabe mencionar que el sostenimiento de las actividades por parte de los coordinadores CAJ ha sido disímil en función del tipo de orientación que tienen. En algunos casos, se han podido sostener gracias a la existencia de equipamiento financiado en años anteriores. En aquellos casos en que la orientación lo permitía, se pudo reutilizar material o bien se pudo acceder al mismo a través de donaciones.

Más allá de la estrategia que cada CAJ adoptó para afrontar la falta de insumos, los coordinadores debieron elaborar estrategias de rediseño de actividades para poder cumplir con los objetivos inicialmente propuestos. Esto es percibido por los y las jóvenes que asisten, ya que en charlas informales con ellos mencionan que los talleristas o coordinadores traían materiales o conseguían cosas de otros lados para poder seguir funcionando.

Los coordinadores entrevistados entienden que las dificultades de financiamiento del Programa atentan contra su calidad. Al pasar largos periodos sin cobrar, muchos talleristas se desvinculan, y luego al llegar recursos tanto para salarios como para materiales, hay que iniciar de cero las actividades, con la incertidumbre respecto de la continuidad que eso implica.

La multiplicidad de actores complejiza la dinámica, el tema pagos pasa a ser prioritario con respecto a lo pedagógico, los reclamos son el tema prioritario e impide darle relevancia a lo pedagógico.

No obstante la situación antes mencionada, se destaca el esfuerzo y compromiso de los coordinadores CAJ para el sostenimiento de las actividades a pesar de no haber cobrado prácticamente durante todo el año. Resaltan que han podido contar con una matrícula de trabajo interesante producto de años de esfuerzos realizados para ser reconocidos por parte de la comunidad educativa y por los propios jóvenes.

Foco en las actividades y la planificación

Objetivos de los CAJ

De acuerdo a las personas entrevistadas, el objetivo de los CAJ es fomentar la articulación para potenciar los resultados escolares, para no fragmentar aprendizajes y trabajar de manera integral, con el aula y con los demás programas que interpelan a los jóvenes desde la educación pública.

Planificación

En cuanto a la planificación, es diversa de acuerdo a las orientaciones y los equipos (que tienen autonomía sobre el formato de la misma).

Los coordinadores manifiestan la necesidad de que se realicen nuevamente las reuniones de intercambio para mejorar las instancias de planificación, comentan que hasta el año 2015, realizaban una reunión por mes con la coordinación provincial. Se trabajaba en la articulación de todos los programas (CR - CAI - CAJ). Actualmente, existe un desconocimiento del funcionamiento por parte de los actores regionales y los distritales.

Contenidos y materiales

Los contenidos son seleccionados en base a un diálogo con la currícula escolar (las personas entrevistadas expresan que esta articulación depende de la iniciativa de talleristas y coordinadores).

Algunos temas transversales importantes a tratar de acuerdo a la mirada de los funcionarios entrevistados son: consumo problemático de sustancias, sexualidad, implementación de la ley educación integral vigente, violencia familiar, trastornos alimenticios, entre otros.

En cuanto a los temas y contenidos priorizados por los coordinadores se encuentran: educación sexual, *bullying*, violencia en sus distintas formas, embarazo adolescente, cuidados maternos. Creen que el CAJ les permite tener un ambiente más relajado para poder tratarlos. También consideran que el CAJ propicia un ámbito para desarrollar contenidos que contribuyen a la mejora de la convivencia social en los barrios donde se inserta. Este punto es destacado en varias escuelas. Grupos de jóvenes que tienen conflictos entre ellos, logran vincularse de otra manera en los CAJ al compartir experiencias y formar parte del mismo espacio ha logrado disminuir ese tipo de violencia.

Un ejemplo interesante son las radios CAJ (orientación comunicación y nuevas tecnologías), que vienen de la mano de la instalación de emisoras escolares que funcionan básicamente en el interior de la provincia por una cuestión de frecuencia y de espacio físico.

Con respecto a los materiales, también se advierten dificultades relacionadas con la articulación entre el CAJ y el cuerpo directivo (frente a una necesidad de materiales, el coordinador debe llevar la propuesta hacia el cuerpo directivo de la escuela que muchas veces no tiene en cuenta el pedido).

Como se mencionó anteriormente, en algunos establecimientos, durante el año 2016, han podido sostener la tarea gracias a financiamientos previos. En otros casos, trabajan con materiales reciclados, o donados por instituciones con las cuales los CAJ articulan (como por ejemplo, en un caso, la facultad de ciencias naturales de la UNLP).

Articulación CAJ y escuela.

Tal como ha sido mencionado en diferentes apartados, la articulación con la escuela se plantea como un aspecto a mejorar. Desde el punto de vista de la logística y gestión del programa (los espacios y horarios disponibles, la apertura de los salones, el guardado de los materiales) y desde el punto de vista de la articulación con los docentes. En algunos casos, por ejemplo, las actividades que realizan en el CAJ sirven de apoyo para que el docente pueda cerrar las notas en otras materias, pero la articulación con los docentes no es extendida.

Sin embargo, los coordinadores afirman que sí hay experiencias donde se ha logrado una buena articulación de apertura de los CAJ con la visión del director, docentes e inspectores.

En aquellos casos donde el directivo fue capaz de apropiarse de la propuesta CAJ es donde se ha podido conseguir una mejor vinculación. Esto ha implicado para los coordinadores y talleristas que su entrada al establecimiento fuera mucho más sencilla.

Monitoreo y evaluación de las actividades

El seguimiento es fluctuante y está a cargo de los coordinadores territoriales. Se realiza una rendición de fondos y de acuerdo a los funcionarios entrevistados se está trabajando en una matriz que permita medir el impacto del Programa.

Los coordinadores comentan que hasta el año 2015 contaron con visitas programadas, en general, eran encuentros pautados para observar las actividades, conversar con talleristas, coordinadores y adolescentes. No han recibido devoluciones sobre las mismas.

Coinciden las personas entrevistadas en que el “número de participantes” en los talleres es un indicador relativo, ya que propuestas que potencian la participación un número relativamente bajo de jóvenes, pero abordan problemáticas de inclusión muy importantes.

De acuerdo a las personas entrevistadas, el programa no cuenta con mecanismos de reconocimiento del buen desempeño.

Tanto los funcionarios entrevistados como los integrantes de los equipos muestran interés en conocer experiencias de implementación del Programa en otros lugares de la provincia o el país.

Casos concretos de CAJ observados

CAJ EEM 14 – Actividad “El mural”

En el establecimiento se encuentran 4 talleristas y 8 jóvenes.

Los jóvenes están pintando un mural en el patio de la escuela, todos participan y se muestran muy interesados en la actividad. Utilizan lijas, pinceles, pinturas de colores, diluyentes y papeles.

El estado del edificio es muy bueno, al igual que el espacio disponible para la actividad. Los materiales con los cuales trabajan son suficientes, aunque podrían mejorarse.

Los jóvenes se encuentran muy compenetrados con la tarea que están realizando. El clima entre ellos es muy distendido, escuchan música y conversan mientras pintan el mural en una parte de la escuela. El vínculo que tienen con el tallerista es muy bueno. Se observa participación y buena relación también con otros talleristas o docentes que circulan por el lugar. Muestran una apropiación del espacio. Algunos de ellos se resisten a realizar la encuesta porque se encuentran muy compenetrados en su tarea.

Observación del CAJ EEM 14 – Actividad “Taller de música”

En el lugar se encuentran 2 del talleristas y 10 jóvenes.

Los adolescentes se encuentran realizando actividades de percusión y tocando instrumentos. A medida que sacan algunos acordes, los asocian con canciones conocidas. Algunos integrantes se suman cantando la canción, todos participan de la actividad y se muestran muy interesados. Respecto de los materiales, utilizan equipamiento musical (bombo, cajón peruano, guitarra, órgano), micrófonos y amplificador. Comentan que son recursos financiados por el Programa CAJ en periodos anteriores al 2016. Esto les permitió poder sostener la actividad ya que desde entonces no recibieron financiamiento.

El estado del edificio es muy bueno, mientras que el espacio disponible y los materiales se califican como buenos.

El desarrollo de la actividad del CAJ en este establecimiento se realiza los días viernes. Esto se debe a que los días sábados no se lograba tener con una presencia significativa de adolescentes en las actividades. Se plantea que muchos de ellos no son de la zona donde la escuela se halla localizada. Esto ha traído aparejada la mejora de los vínculos institucionales y con los distintos actores que integran el establecimiento al tomar conocimiento de las actividades que desarrolla el CAJ. Asimismo, se ha generado una articulación con los profesores en los contenidos que se brindan. El CAJ es reconocido por el resto de los actores en tanto son convocados para los actos escolares así como su participación en distintas muestras.

Matriz FODA

<p style="text-align: center;"><u>Fortalezas</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Coordinadores y talleristas comprometidos con el programa, con fuerte voluntad de continuidad en su trabajo CAJ. Articulación del programa CAJ con actores e instituciones locales.• Posibilidades de articulación con instituciones relevantes para la educación, como por ejemplo las universidades públicas.	<p style="text-align: center;"><u>Oportunidades</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Un gran número de jóvenes en diferentes tipos de ciudades (urbanas, semiurbanas, con altos índices de conflictividad social, fragmentadas, con necesidades insatisfechas) actuales y potenciales sujetos del programa CAJ.• Propuestas formativas específicas para abordar los temas enunciados como centrales problemáticas en los jóvenes.• Equipos provinciales en diferentes áreas con importantes trayectorias, trabajo y conocimiento de la provincia, del sistema educativo en general, la escuela secundaria y los jóvenes en particular.• Región con altas posibilidades de conformación de equipos profesionalizados y especializados en temas complejos.
<p style="text-align: center;"><u>Debilidades</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Deficientes condiciones laborales.• Atraso en el pago de salarios.• Escaso financiamiento para la compra de materiales e insumos de uso cotidiano.• Escasa coordinación desde el nivel provincial, debido en gran parte al tamaño del sistema.• Dificultades de articulación con los actores institucionales escolares (directivos y docentes).	<p style="text-align: center;"><u>Amenazas</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Desfinanciamiento durante el año 2016 y malas condiciones laborales que provocan la desvinculación de integrantes del equipo y sus consecuencias en los proyectos que llevan adelante.• Falta de instancias de articulación y coordinación dentro del programa y con otros programas educativos y sociales.

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Durante el estudio, el Programa CAJ ha sido bien valorado y resaltada la necesidad de su existencia y continuidad por todas las personas involucradas en las diferentes dinámicas: funcionarios entrevistados, directores de escuela, coordinadores, talleristas y estudiantes.

De acuerdo a la opinión de las personas entrevistadas, los CAJ son un espacio complementario brindado por la misma escuela, que llega inclusive a poner en discusión la manera de enseñar. Los talleristas han calificado al Programa como “motivador y educador, los adolescentes se enganchan, no dejan de ir”. Entienden que el CAJ permite trabajar y mejorar cuestiones vinculadas con la convivencia entre distintos grupos, y que esto es muy importante sobre todo en contextos de alta conflictividad.

Resaltan el hecho de que al no haber exigencias de por medio (notas, asistencia) los adolescentes se comprometen más con las distintas producciones. A medida que transcurre el tiempo, el CAJ permite a los y las adolescentes convertirse en sujetos críticos sobre sus producciones, indagan el

por qué y el para qué de lo que hacen. Esto les ha permitido generar sentimientos de pertenencia con la escuela y de compromiso con sus producciones.

El CAJ abre además un espacio para abordar problemáticas por las cuales atraviesan los y las jóvenes. Mejora el vínculo entre los adolescentes y constituye un espacio de contención. Se resalta que el CAJ es un espacio de encuentro, donde se construye a partir de una idea, se genera un clima propicio para el intercambio horizontal.

Las personas entrevistadas expresan que el CAJ permite ampliar el horizonte cultural de los y las jóvenes. Se destaca que el logro principal de los CAJ es constituirse en un espacio de aprendizaje y contención. La forma de trabajo es más acorde a las modalidades de comunicación y relación entre ellos, las temáticas son de su interés e implica un estímulo al desarrollo escolar.

De acuerdo a la opinión de diferentes actores, el aspecto más negativo del Programa son las dificultades en el uso de los recursos necesarios, el retraso en los pagos y las condiciones laborales de coordinadores y talleristas. Se entiende que el Programa no cuenta con suficientes recursos humanos y económicos.

Por lo tanto, respecto de las mejoras necesarias, de acuerdo a los funcionarios entrevistados, principalmente hay cuestiones de la gestión del Programa factibles de ser mejoradas. "El CAJ tiene financiamiento nacional, quienes están en la implementación son otros actores, y todo termina impactando en la implementación del Programa".

La provincia de Buenos Aires presenta realidades muy diversas, es extensa, y de acuerdo a las personas entrevistadas, las personas que trabajan son pocas, por lo tanto se plantea como necesario mejorar la conformación del equipo dedicado al programa.

Otra cuestión a destacar para potenciar el CAJ es la profesionalización de los equipos. Los funcionarios plantean que la profesionalización tiene que ver con la mirada desde otras disciplinas, proponiendo una mirada articulada con la escuela, para que los jóvenes refuercen su trayectoria escolar.

Se proponen algunas capacitaciones que se podrían pensar como transversales, por ejemplo cómo realizar proyectos comunitarios o qué hacer en situaciones conflictivas (violencia, maltrato, que no necesariamente se dan el CAJ, pero el vínculo hace que se expresen situaciones que quizá no se expresan en otros contextos o con otras personas).

La demanda de mejoras respecto de las oportunidades de capacitación también es sostenida por los coordinadores que participaron del taller.

Una potencialidad del Programa no explotada se constituye en la vinculación del mismo con los profesores de distintas asignaturas y la articulación con diferentes materias. Esto ha sido expresado y analizado por los diferentes actores participantes del estudio.

Otra cuestión por mejorar de acuerdo a la perspectiva de los coordinadores es la difusión del Programa, para que más adolescentes puedan asistir a los CAJ (por ejemplo en medios de comunicación masivos). A su vez, interiorizar a directivos de otros establecimientos ya que desconocen la propuesta.

Como síntesis final del estudio podemos compartir una frase textual de una de las personas entrevistadas, que resume quizás los hallazgos del estudio.

“El Programa está legitimado, los chicos lo reconocen y valoran. A partir de allí se pueden discutir prácticas, propuestas y sentidos. La cuestión del financiamiento y el cobro es central, el equipo hizo un gran esfuerzo durante el 2016. A partir de la regularización de esta cuestión, es necesario acompañar a los equipos en el territorio. Hay que mejorar el tema recursos humanos y fortalecer el equipo jurisdiccional, esto es vital para poder sostener esta propuesta”.

b. Catamarca²⁹

Introducción: presentación de la provincia y del programa en la misma

El programa CAJ se ejecuta en la provincia de Catamarca desde el año 2006 y ha venido creciendo a través de los años, tanto en cantidad de centros como en talleres y alumnos. Sin embargo en 2016, frente al congelamiento de los fondos destinados al programa, el Ministerio de Educación de la Provincia prefirió concentrar los recursos económicos incrementando la dedicación de los talleristas para garantizar el trabajo a tiempo completo de los mismos. Esto produjo una disminución de los CAJ en funcionamiento, pasando de 110 a 90, y de la cantidad de talleres, pasando el máximo de seis a tres talleres por CAJ. Los cambios dejaron como saldo un grupo de 270 talleristas vinculados al programa.

Desde el punto de vista institucional, el programa se organiza a través de un Coordinador Provincial, responsable del programa en Catamarca, y un equipo técnico compuesto por cinco personas que depende funcionalmente del Coordinador Provincial.

En la actualidad, de acuerdo a información proporcionada por el coordinador provincial del programa, en la provincia de Catamarca funcionan 90 CAJ, distribuidos en los 16 departamentos que componen la provincia (gráfico 42). El detalle se incluye en el Anexo 1 del presente informe. En el gráfico 1 se presenta la distribución espacial de los CAJ en el territorio de la provincia de Catamarca, de acuerdo a un mapa que se encontraba en la oficina del equipo técnico del programa, en el que se indica su cantidad por departamento.

²⁹ Sección a cargo de Humberto Gallo, especialista en evaluación y responsable del trabajo de campo en la provincia de Catamarca y Jimena Rubio, investigadora del Programa de Monitoreo y Evaluación de CIPPEC.

Gráfico 51. Mapa con distribución CAJ en el territorio provincial



Fuente: Oficina CAJ Catamarca

En las 90 escuelas que poseen CAJ, la matrícula total es de 25975 alumnos, participando de los talleres un total de 4492 alumnos, lo que representa un 17,3% de la matrícula total. Este porcentaje, correspondiente al total provincial, no es homogéneo en las diferentes regiones que componen el territorio provincial, ya que el valor del mismo es superior en los departamentos que integran el este y el oeste provincial, y menor en el valle central, tal como se indica en la Tabla 7. Para el caso de la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca, lugar donde se realizó la encuesta, este porcentaje es del orden del 10%.

Existe un CAJ en situación de encierro, en el Centro Juvenil Santa Rosa, que es un centro de detención de menores. Allí el trabajo es diferente al resto de los CAJ ya que los participantes varían constantemente según su situación procesal. En este CAJ se desarrollan talleres de producción agrícola, arte y deporte en diferentes días de la semana para que los jóvenes puedan participar de varios de ellos en caso que lo deseen.

Algunos indicadores que pueden servir de base para la comparación del funcionamiento del programa en diferentes provincias surgen de vincular la cantidad de CAJ y de personas que participan en los mismos con la población total de la provincia. Para el caso de Catamarca, con 367828 habitantes, según datos de Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, existe un CAJ cada 4087 habitantes, y participan de los talleres uno de cada 82 habitantes (1,22% de la población total de la provincia).

Tabla 13. Matrícula y alumnos CAJ por departamentos

		Matrícula total escuela	Alumnos CAJ	%
ESTE PROVINCIAL	Ancasti	207	141	68%
	El Alto	336	136	40%
	La Paz	1688	300	18%
	Santa Rosa	715	199	28%
	Total	2946	776	26%
VALLE CENTRAL	Ambato	295	85	29%
	Capayán	1386	223	16%
	Capital	9171	946	10%
	Fray Mamerto Esquiú	962	190	20%
	Paclin	307	69	22%
	Valle Viejo	1447	228	16%
	Total	13568	1741	13%
OESTE PROVINCIAL	Andalgalá	1726	292	17%
	Antofagasta de la Sierra	149	60	40%
	Belén	1682	479	28%
	Poman	1026	343	33%
	Santa maría	2530	334	13%
	Tinogasta	2348	467	20%
	Total	9461	1975	21%
TOTAL PROVINCIAL		25975	4492	17%

Fuente: Elaboración propia en base a información de oficina CAJ Catamarca

Un análisis entre la participación de alumnos en los CAJ considerando su pertenencia a zona urbana (zona gran Catamarca que incluye los departamentos Capital, Valle Viejo y Fray Mamerto Esquiú) o rural, también presenta aspectos que deben mencionarse. Si bien el porcentaje de población en estas dos zonas mencionadas es aproximadamente del 50% en cada una de ellas, del total de alumnos que concurren a los diferentes CAJ el 69,6% pertenecen a zonas rurales (o con características rurales), mientras que el 30,4% son de los departamentos que componen el Gran Catamarca. Asimismo, los porcentajes de alumnos que participan de los CAJ respecto de la matrícula escolar es del 12% en zona urbana y del 22% en zona rural. Estos valores se presentan en la Tabla 8.

Tanto el coordinador provincial como el equipo técnico enfatizaron que es diferente la situación en el Gran Catamarca y en el interior provincial. "La realidad del interior es completamente particular. Tenemos casos de escuelas en que la matrícula son 70 chicos, y 50 van al CAJ. Tuvimos incluso casos en que van más chicos al CAJ que a la escuela. Pero también hay situaciones por ejemplo en época de cosecha en que la matrícula se reduce al mínimo. Muchas veces es la única actividad que tienen los chicos por afuera de la escuela. Por ejemplo, una vez me tocó conocer la escuela de Saujil en Tinogasta, en donde la única presencia del Estado en la localidad es la escuela" (*Entrevista con Equipo Técnico*).

La diferente realidad existente en el interior, con características de ruralidad, donde o bien no existen, o son limitadas las posibilidades que tienen los alumnos de realizar actividades extra áulicas, convocan a mayor porcentaje de alumnos que en la capital provincial (cuadro estadístico confirma esta afirmación), incluye a alumnos de otras escuelas (esto también se da en los CAJ de la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca) y en muchos casos a familiares. Hay escuelas en el

interior provincial en las que la cantidad de personas que concurren al CAJ supera a la matrícula escolar (escuela rural N°5 de Amanao, Dpto. Andalgalá, donde la relación entre participante CAJ y matrícula es del 140%).

Tabla 14. Matrícula y alumnos CAJ por zona urbana y zona rural

Zona	Descripción	Matrícula total escuela	Alumnos CAJ	% respecto del total CAJ	% respecto de la matrícula
Urbana	Gran Catamarca	11580	1364	30,4%	12%
Rural	Resto de la provincia	14395	3128	69,6%	22%
Total		25975	4492	100,0%	17%

Fuente: Elaboración propia en base a información de oficina CAJ Catamarca

Objetivos de los CAJ

Entre los conceptos mencionados por los diferentes actores entrevistados respecto de cuáles son los principales objetivos del CAJ, podemos mencionar los siguientes:

- Los CAJ son espacios de contención
- Apoyo a la trayectoria del alumno, en conocimiento y sostén emocional, lo que le permite tener otra visión de su futuro
- Conocimiento y valoración del alumno como sujeto de derecho
- Ser partícipe activo de propuestas artísticas recreativas
- Descubrir nuevos caminos
- Reforzar vínculos entre jóvenes de diferentes escuelas
- Despertar y potenciar capacidades
- Que el alumno sienta que es tenido en cuenta, que se le presta atención
- Contener
- Capacitar en diferentes áreas
- Que los chicos no estén en la calle, que usen bien el tiempo
- Aportar competencias
- Aportar conocimientos alternativos a los tradicionales
- Descubrir que puede hacer otras cosas
- Consolidar valores (solidaridad, participación)
- Construir autodeterminación y responsabilidad, lo que le permite decidir por sí mismo
- Despertar vocaciones
- Fortalecer el sentido de pertenencia
- Atenuar barreras socio – económicas
- Fortalecer las trayectorias educativas
- Acompañamiento, espacios extracurriculares
- Articulación entre actividades recreativas y curriculares
- Construcción de ciudadanía
- Reinserción de jóvenes que están fuera del sistema
- Ser espacio de construcción colectiva de saberes

La amplitud de los mismos nos indica a la vez, la diversidad de enfoques que existen respecto de los CAJ, y la existencia de resultados no esperados de los mismos, y que se fueron dando de manera gradual a medida que el proceso fue transcurriendo, trascendiendo y enriqueciendo en algunos casos la propia génesis del programa.

A continuación se presentan algunos conceptos vertidos en la entrevista con directivos y coordinadores:

“Uno de los objetivos es ser un apoyo a la trayectoria del alumno no solo en su aprendizaje de saberes, de contenidos, sino al sustento que tiene que tener emocionalmente el alumno, y sobre todo a nivel secundario, para poder sostener esa trayectoria, y poder finalizarla. Tener una visión de su futuro y creo que el programa lo ha hecho con todos los casos de chicos que siguen estudiando en las artes, que despertaron su talento a través de un taller” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

“Un objetivo es propiciar a través del CAJ al alumno como un sujeto de derecho. Esa valoración que necesita el joven a la edad del cursado de la educación secundaria. También otro objetivo es que los chicos puedan ser partícipes activos de toda propuesta artística, recreativa, tanto curricular como no” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

“Otro objetivo es cambiar las prácticas docentes que estamos realizando a través de la articulación entre los talleres y la educación formal” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

Si bien todos los actores entrevistados han coincidido en que uno de los objetivos de los CAJ es el de fortalecer las trayectorias escolares, también hay consenso en que los talleres se inician como actividades recreativas y luego, a medida que se van consolidando, pueden ir incorporando y potenciando la articulación con la escuela a los fines de aportar al aprendizaje de temas asociados a la currícula escolar.

Equipo técnico provincial

Como se mencionó en párrafos anteriores, el equipo técnico provincial está compuesto por cinco personas y depende desde el punto de vista organizacional del Coordinador Provincial, con quien trabajan en una estrecha relación laboral.

El rol de cada uno de los integrantes está claramente definido, teniendo cada uno de ellos asignadas 18 escuelas de manera de repartir las cargas de manera equitativa. Todos los integrantes del Equipo Técnico Jurisdiccional (ETJ) tienen a cargo tanto escuelas en la capital provincial como escuelas en departamentos del interior.

Sus integrantes poseen experiencia en el trabajo, ya que lo vienen desempeñando desde hace varios años, o han tenido roles en el programa como talleristas y/o coordinadores escolares.

Entre las principales funciones del equipo técnico puede mencionarse:

- Acompañamiento del funcionamiento de los CAJ
- Orientación en la formulación de los proyectos de los talleres para que los mismos se vinculen con los PEI respectivos y con la realidad de la escuela, de manera que fortalezcan los procesos educativos y con los objetivos del Programa y de cada orientación.
- Monitoreo de los CAJ en lo que respecta a matrícula, difusión, aspectos pedagógicos para trabajar en los talleres, y que se plasme lo contenido en el proyecto respectivo.
- Acompañamiento al tallerista, ayudándolo a resolver dificultades que pudieran presentarse.
- Acompañamiento a los directivos de la escuela y a los coordinadores CAJ escolares para que se puedan ver los objetivos del Programa planteados. “Muchas veces hay situaciones que no

sabemos cómo manejarlas y a lo mejor el director nos ayuda para trabajarlas en equipo” (Entrevista con Equipo Técnico).

- Colaborar en la contención de los alumnos que participan de los CAJ.
- Mantener las relaciones personales e institucionales. En este punto hicieron referencia, a modo de ejemplo, a las dificultades surgidas debido al no cobro de los honorarios por parte de los talleristas desde hace 7 meses
- Otras funciones vinculadas a asistencia técnica, pedagógica, organización de eventos y capacitaciones, etc.
- Control de las rendiciones de los gastos realizados por los directivos y coordinadores escolares.

En todo el trabajo de campo realizado se ha identificado un importante nivel de compromiso e involucramiento de parte del equipo técnico con el programa, aspecto que ha sido también mencionado por los directivos de las escuelas, los coordinadores CAJ de las escuelas y los talleristas.

Coordinadores escolares

La figura del coordinador escolar es obligatoria en la estructura de funcionamiento del programa en la provincia de Catamarca, ya que cada escuela que quiera adherir al programa como sede de un CAJ debe designar uno.

Entre sus funciones, de acuerdo a lo mencionado por los diferentes actores en las entrevistas, pueden mencionarse:

- Constituirse como mediadores entre directivos y talleristas y entre directivos y la dirección provincial del programa
- Ser mediador entre alumnos y talleristas
- Coordinar eventos
- Lograr que la información vinculada al programa fluya en el ámbito de la escuela
- Ser parte del equipo de gestión de la escuela
- Colaborar con los directivos en todos los aspectos relativos al programa
- Unificar criterios entre los diferentes talleristas de la escuela
- Gestionar temas logísticos
- Evaluar a los talleristas

Como se desprende del listado, el rol del coordinador escolar CAJ, es de fundamental importancia para el funcionamiento y posicionamiento del programa en el ámbito de cada una de las escuelas. “El coordinador escolar es el corazón del programa”, manifestó un directivo de escuela durante la respectiva entrevista. “El coordinador es el que siempre está recordando al directivo lo que hace falta. Es el nexo entre la dirección de la escuela y el programa. Los directivos manejan mucho dinero, muchos programas, entonces el coordinador le facilita el trabajo al directivo. Solo el PMI y los CAJ tienen la figura del coordinador. Además el coordinador ayuda a tomar decisiones sobre los talleres, por ejemplo si es necesario cambiar a un tallerista” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

Si bien no puede afirmarse de manera taxativa, pareciera existir heterogeneidad en el funcionamiento de los coordinadores de acuerdo a lo observado en el trabajo de campo durante la realización de encuestas a los jóvenes en las escuelas. Mientras algunos de ellos eran claramente identificados por el resto de los actores escolares como referencia del programa, y demostraban un detallado conocimiento del funcionamiento de la escuela, otros dudaban respecto de la cantidad de cursos de un determinado año que esa escuela tenía. Si bien estas diferencias no pueden ser dadas por absolutamente ciertas, existen indicios que así parecieran indicarlo

Perfil de las personas que concurren a los talleres

Con relación al perfil de los alumnos que concurren a los diferentes talleres de los CAJ en la provincia de Catamarca, los diferentes actores han mencionado que, si bien no hay ningún tipo de restricción para el acceso, existen algunos patrones que podrían describirlos en términos generales.

En este sentido entre las expresiones vertidas pueden mencionarse las siguientes. El 80% son alumnos provenientes de contextos “difíciles” ya sea por su situación económica, social o familiar (coordinador provincial). Los más atraídos por las propuestas que realiza este programa son aquellos alumnos indisciplinados, rebeldes e inquietos, o los retraídos e introvertidos (directivos y coordinadores escolares).

Por su parte, los integrantes del equipo técnico explicaron que en su mayoría son jóvenes que buscan estos lugares porque el trato es personalizado y precisan sentir que se los tiene en cuenta, alumnos que sufren acoso escolar (*bullying*) y que en el taller pueden expresarse con libertad. También existe el caso de jóvenes que concurren a estos talleres debido a que se les provee del material (instrumentos, pinturas, etc.) de manera gratuita, ya que de lo contrario no podrían realizar las actividades. Afirmaron también que la mayor proporción de alumnos que participan de los CAJ se encuentra entre los 12 y los 16 años.

Procesos

Apertura y definición de orientaciones

El proceso para poner en marcha un CAJ y sus respectivos talleres está perfectamente determinado y difundido entre las escuelas. El primer paso consiste en la presentación de un proyecto por parte de la escuela interesada en abrir un CAJ. Esta escuela debe enviar al Coordinador Provincial un proyecto institucional en base a su PEI, a su realidad y necesidades. “Los directivos de la escuela junto con la Dirección del Programa evalúan qué tipo de CAJ se debía implementar en función de las orientaciones y las necesidades de la escuela” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

La propuesta de creación debe tener pre seleccionadas cuáles serán las orientaciones que tendrá el CAJ (Ambiente, Arte, Comunicación, Ciencia, Deportes). Para ello, de acuerdo a lo manifestado por directivos y coordinadores CAJ, se consulta a los alumnos sobre sus intereses y preferencias. “Las orientaciones que tiene el CAJ se define mediante las necesidades pedagógicas que tienen los chicos. También influye el diseño del PEI de la escuela y la historia institucional de la escuela. Por ejemplo, la ENCJA tiene la orientación de arte y diseño que si bien no tiene mucha matrícula se intentó potenciar la modalidad a través del CAJ y con chicos que pueden ser de otras escuelas. Tenemos muchos alumnos que son de otras escuelas. En otros casos, se hicieron reuniones con los chicos para ver qué es lo que ellos querían. En base a eso se fue armando la orientación del taller” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

El segundo paso es la evaluación por parte del equipo técnico provincial. Este proceso de revisión puede también derivar en pedidos de modificación de la propuesta original, hasta obtener una propuesta sólida y en condiciones de ser aprobada. Entre las diferentes propuestas el equipo técnico selecciona aquella mejor fundamentada en términos de necesidades sociales y propuesta pedagógica.

Selección de coordinadores

Tras haber seleccionado a la escuela que va a incorporarse en el programa se procede a designar a un coordinador CAJ en la escuela. Esta selección se realiza a través del análisis de CVs y entrevistas. A pesar que se utiliza un concurso abierto para la selección del puesto, el Coordinador Provincial cuenta con una base de potenciales candidatos a los que también se suele recurrir para completar estas posiciones. Muchos de los coordinadores fueron o son talleristas. La Dirección del Programa es la encargada de realizar las entrevistas tomando en consideración el perfil de cada escuela que solicita poner en marcha un CAJ y sus necesidades.

Selección de talleristas

De manera similar al de los coordinadores CAJ, la selección de los talleristas se realiza a través del concurso de CVs y las respectivas entrevistas. Para seleccionar a los talleristas, el Coordinador hace la solicitud al equipo técnico de la Dirección del Programa. El Equipo Técnico se fija en la base de datos que tienen y de ahí ellos sugieren y mandan el contacto. Si un coordinador sugiere un tallerista, ese CV va a la Dirección Provincial del CAJ y ahí se hace una evaluación. En total hay 270 talleristas. Este año se fueron muchos talleristas por falta de pago.

Diseño de los proyectos educativos de los talleres

Cada tallerista seleccionado arma un proyecto y lo envía a la Dirección Provincial para ser evaluado. Los contenidos tienen que ser “entretenidos, atractivos para los jóvenes”.

Los técnicos son los que evalúan los proyectos presentados por los talleristas. Ahí se evalúa la articulación con el PEI de la escuela en la que se encuentra así como también se verifica que se hayan incluido las líneas transversales. Los proyectos que presentan los talleristas son también evaluados por los directivos de la escuela para que estén acordes con los objetivos del PEI.

El objetivo es que los talleres apunten a lo que es el fortalecimiento de los contenidos curriculares: “Tratamos en lo posible de que se articulen con la educación formal, para que se trabaje con los docentes de la escuela, y que puedan fortalecer los contenidos desde otro lado. Por lo general lo que nos encontramos es que lo que ponen los talleristas en los proyectos tiene que ver con el saber hacer, con el saber técnico pero no van más allá en términos de contenidos curriculares” (Entrevista con Equipo Técnico).

Difusión e inscripción de los participantes

La difusión de los talleres se realiza a través de diferentes medios y modalidades, entre las que pueden citarse: medios de masivos de difusión (radio, prensa escrita), redes sociales, boca en boca, los coordinadores CAJ difunden cada uno en el ámbito de su escuela, afiches y folletería en los barrios, etc. Se rescata a Facebook como el medio más efectivo.

Muchas veces los directivos invitan a los talleres de los CAJ a participar de los actos escolares para que muestren lo que hacen, de esa manera la escuela muestra a los padres qué es lo que ofrece y lo que pueden hacer los chicos en la escuela. “La idea es integrar a los CAJ, mostrar que son parte de la escuela” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).

La inscripción de los alumnos permanece abierta todo el año y es de carácter muy flexible y simple, incluyendo no solamente a los alumnos de la escuela, sino también a aquellos provenientes de otras, a egresados del nivel secundario y a familiares de los alumnos (sobre todo en el interior provincial). Hay una ficha de inscripción estandarizada para cada persona que se inscribe a las actividades del CAJ.

Actividades y planificación

Planificación

Con relación a la planificación de las actividades de los CAJ, existen diversos niveles de la misma. Por un lado se elabora, a nivel provincial, y con el aporte de los diferentes CAJ, una planificación anual (POA) que contiene en términos generales las principales actividades a realizar en el año, tanto a nivel talleres como a nivel eventos generales, a partir del cual se distribuye el presupuesto disponible.

Por otro lado, existe una planificación, casi continua, de actividades de los talleres, las que se realizan con la participación de los alumnos, y en función de gustos y expectativas. “Lo mejor de los CAJ es que se diseñan y planifican en base a demandas de los jóvenes”.

La planificación de las actividades de los talleres y su vinculación con los contenidos curriculares es responsabilidad de talleristas y del respectivo coordinador escolar.

Contenidos y materiales

Con relación a las actividades de los CAJ, los propios talleristas expresaron que las mismas deben ser creativas y entretenidas para que atraigan a los alumnos y puedan integrar a los que provienen de otros establecimientos. Por ello “la selección de temas debe realizarse teniendo en cuenta las necesidades de los jóvenes, quienes participan activamente en esta etapa”.

Con relación a las estrategias de abordaje, se ha enfatizado en los enfoques alternativos, algunos con base en la educación popular, buscando achicar la distancia que separa a docentes de alumnos, con el fin de “humanizar y dar calidez al proceso de aprendizaje” según lo manifestado por el equipo técnico del programa.

El trabajo de monitoreo y acompañamiento que realiza el equipo técnico también implica instancias de revisión y retroalimentación (ajustes de la planificación) de manera continua y permanente, integrando, no solo los contenidos, sino también las prácticas pedagógicas y los materiales utilizados, los que son escasos debido a las limitaciones presupuestarias existentes. En muchos casos (dibujo, música, etc.) gran parte de los materiales usados (instrumentos, pinturas, papeles, etc.) son aportados y/o gestionados por los propios talleristas.

Articulación entre las actividades del CAJ y la escuela

Si bien existen ejemplos concretos mencionados donde la articulación entre los CAJ y los docentes han ido logrando una mejora considerable en el proceso de enseñanza aprendizaje, en los que se rescata el concepto de “un nuevo modelo”, en términos generales existen dificultades para lograr el trabajo articulado:

“La articulación entre educación curricular y talleres CAJ es nula. Hay apatía y diferencias de criterios” (Entrevista con Directivos y Coordinadores). Más allá de la contundencia de esta afirmación, la misma debe ser relativizada ya que se han mencionado casos concretos de articulación, aunque estos son aislados.

El concepto de pertenencia de los CAJ al ámbito escolar es un punto que debe ser reforzado. “Para algunos docentes los CAJ son algo externo a la escuela. Hay casos donde los docentes no conocen los programas de los CAJ” mencionó una persona entrevistada. Asimismo, el hecho de que las actividades de los CAJ se realicen por lo general los días sábados dificulta dicha articulación.

En los casos en que existe articulación, por lo general surge con aquellos docentes que tienen una mayor carga horaria y permanencia en la escuela. Hay docentes que tienen un fuerte arraigo con la institución y se prestan a trabajar con los CAJ. También se observó que la articulación es buena en los casos en que los talleristas también son docentes de la escuela.

Entre los ejemplos de articulación mencionados por los talleristas y coordinadores se encuentran las siguientes:

- “En nuestro caso con el área de Ciencias Sociales, trabajamos para el Bicentenario de la Independencia nosotros trabajamos con un tema de Víctor Heredia que tiene que ver con la mirada de los aborígenes sobre el proceso de colonización. Esa misma mirada fue revisada por los profes del área de Ciencias Sociales y de la Historia. O por ejemplo, cuando trabajamos la influencia que tuvo el rock en los '70 y '80, cuál era el contexto social de eso. Ese tipo de cosas que nosotros planteamos dentro de nuestro repertorio son trabajadas por los profes” (Entrevista con Directivos y Coordinadores).
- “Yo tuve un caso en que los chicos estaban muy vagos con la materia de Historia del Arte, entonces el profesor le pidió ayuda al tallerista de artes visuales para trabajar en conjunto”.
- “En un taller de fotografía trabajaba junto con la profesora de historia de la escuela sobre historia de Catamarca. Entonces durante el taller a partir de lo visto con la profesora se trabajaba para salir a hacer los registros.”.

En general, existen criterios y enfoques pedagógicos y didácticos diferentes entre talleristas y docentes. Los talleristas proponen pedagogías y dinámicas alternativas y los docentes por lo general responden que “no tienen tiempo para hacer las dinámicas que les proponen los talleristas, o no les gustan” (Entrevista con Talleristas). Los talleristas por lo general ven a los docentes como que no saben captar la atención y el interés de los chicos.

En la entrevista a autoridades y coordinadores escolares hubo manifestaciones tales como:

“El CAJ es parte de la escuela, una oferta distinta asociada a la educación popular. También es educación formal y contención. La distancia alumno - profesor se rompe”.

Resulta evidente que en los casos en que existen dificultades para lograr la complementación y articulación, se pierde la sinergia y, por lo tanto, la potencialidad que podrían tener los CAJ en el proceso integral de aprendizaje que vivencian los alumnos, independientemente de que existe un sinnúmero de efectos positivos en las vivencias que experimentan los chicos que concurren a los talleres CAJ.

En este sentido, los integrantes del equipo técnico manifestaron que “Todavía falta un largo camino para que los talleres sean vistos como un fortalecimiento de la currícula. No es parejo el proceso en toda la provincia. Por ahí hay talleres que han avanzado mucho, pero otros no. Quizás todavía pervive en algunos directivos la mirada de los talleres como actividades meramente recreativas” (Entrevista con Equipo Técnico).

Entre las actividades realizadas por la Dirección Provincial para lograr una mayor articulación entre las actividades de los CAJ y las escuelas se encuentran las siguientes:

- **Reuniones con Jefes de Departamento.** En algunos casos lo que hace el Equipo Técnico cuando visita las escuelas es reunirse con los jefes de departamento y trabajar alguna idea o proyecto en común.
- **Mesas de Gestión.** También se manifestó la importancia que están teniendo el funcionamiento de las mesas de gestión, en las que participan directivos, docentes, talleristas, alumnos CAJ y alumnos que no participan del CAJ, en el proceso de promover la articulación CAJ –escuela. “Lo que más ha ayudado a generar ese cambio ha sido la Mesa de Gestión porque los que más visión negativa tienen de estos programas son los docentes. La figura del directivo es clave en la Mesa de Gestión porque es quien posiciona al CAJ dentro del proyecto de la escuela. Hay muchas escuelas que trabajan en la incorporación de los saberes a través de los talleres, pero ahí es clave la figura del director, cómo hace de puente entre las actividades del CAJ y el trabajo en el aula con los docentes” (Entrevista con Equipo Técnico).

Monitoreo y evaluación de las actividades:

Planillas de seguimiento

Cada Coordinador tiene una carpeta CAJ que es lo que le permite al equipo técnico saber si se está trabajando o no. En la carpeta CAJ están las planillas de inscripción, los datos de los directivos, de los talleristas, y además la planilla que se llena cada sábado en donde está la asistencia de los chicos que tienen que firmar y los temas que se tratan en ese encuentro. Se ha observado que muchas veces, los chicos dejan de ir a los talleres porque les va mal en la escuela y los padres entonces como castigo no los dejan ir. También en la planilla los talleristas dejan por escrito los obstáculos, por ejemplo, si se están acabando los recursos. Entonces el coordinador cuando recibe eso, sabe que tiene que gestionar y resolver esos problemas para asegurar el correcto funcionamiento.

Visitas a las escuelas

Todas las semanas los miembros del Equipo Técnico visitan los CAJ tanto en el Gran Catamarca como en el interior. Cada uno tiene asignados 18 CAJ. Las escuelas que están en el interior reciben una visita por lo menos una vez al mes como mínimo.

Generalmente en la semana se realizan visitas a las escuelas donde se intenta establecer vínculos con los directivos. A su vez, los sábados recorren la escuela para ver si están funcionando efectivamente los talleres para ver si lo que manda el Coordinador tiene correlato o no con lo que sucede realmente. También se observa si hay difusión de los talleres en la escuela. “A veces nos pasa que llegamos a la escuela y vemos que un taller está muy pobre, que no funciona y no termina de traccionar entonces intentamos ver qué hacer, si que reflote y sea productivo o que se cambie” (Entrevista con Equipo Técnico). Parte del monitoreo también es charlar con los chicos. “Los chicos son los que muchas veces te pintan verdades que nos las vemos”. Hay casos en que los coordinadores detectan problemas en los chicos entonces intentamos articular con otros programas para poder realizar una charla de prevención sexual integral, adicciones.

Rendición de gastos

Respecto a la rendición de los gastos, los directivos son los encargados de realizarlo con ayuda del coordinador de escuela.

Obstáculos o limitaciones del programa y propuestas de mejora

Al ser consultados sobre este tema, los diferentes actores han destacado de manera unánime, con excepción de los talleristas (aspecto a la vez sorprendente y destacable), como la principal limitante que presenta el programa en la actualidad a la falta de pago de las personas que tienen a cargo los talleres, a quienes se les adeuda siete meses de honorarios. Esta situación, que nunca había ocurrido con excepción de este año, hubiese puesto en jaque a la continuidad de los CAJ de no ser por el elevado nivel de compromiso y vocación evidenciado por la mayoría de los talleristas que han venido sosteniendo el mismo a pesar de la dificultad mencionada asumiendo desde lo personal erogaciones monetarias que se requieren para funcionar.

No obstante, se han evidenciado algunas bajas de personas con experiencia en el programa y capacidades importantes para el funcionamiento del mismo, que debieron resignar su actividad al tener que buscar otra fuente de ingresos. Sin lugar a dudas, este es el principal condicionante que actualmente presenta el programa en la provincia de Catamarca.

Entre los otros aspectos mejorables del programa, ya que constituyen limitaciones en su funcionamiento, los actores entrevistados identificaron los siguientes tópicos:

- Insuficientes recursos humanos y económicos
- El sistema de rendición de fondos es complejo
- La falta de evaluaciones semestrales
- La suspensión de encuentros a nivel nacional que antes posibilitaba el intercambio y aprendizaje entre provincias
- No se cubre el boleto escolar a los alumnos los días sábado
- Los chicos de condición humilde concurren a los talleres sin desayunar
- La complejidad existente en el trámite para la adquisición de recursos y materiales
- La superposición de horarios con otros programas (por ejemplo PMI)
- Escasez presupuestaria para ampliar la propuesta
- Falta de legalidad y estabilidad en la situación laboral de los talleristas (no se realizan aportes, ni se les otorga recibo de sueldo formal)
- Falta de espacio físico para realizar las actividades entre lunes y viernes

Las propuestas tendientes a mejorar el programa fueron:

- Implementar un seguro de vida para los talleristas
- Mejorar las condiciones y relación laboral de los talleristas
- Implementar un salario para los coordinadores escolares
- Contar con un fondo para refrigerio para los alumnos
- Simplificar el proceso para adquirir recursos y materiales
- Contar con un asistente que se encargue de la limpieza y mantenimiento del lugar donde se realizan los talleres
- Gestionar para que el boleto estudiantil cubra a los chicos que participan de los CAJ los días sábados
- Facilitar el traslado de jóvenes para participar de los interCAJ
- Elaborar estrategias para que las prácticas y estrategias que se implementan en los CAJ impregnen el ámbito escolar
- Incorporar contenidos en los talleres que apunten a la futura salida laboral de los jóvenes (oficios)
- Que se provea mayor cantidad y variedad de materiales para realizar las actividades de los talleres
- Mejorar la organización de horarios para evitar superposiciones con otros programas y actividades
- Gestionar lugares para poder realizar los talleres entre lunes y viernes
- Incrementar los eventos de intercambio
- Mejorar la difusión y posicionamiento de los CAJ en los ámbitos escolares
- Ampliar la diversidad de propuestas de los talleres
- Realizar convenios con otras instituciones (por ejemplo clubes, polideportivos, municipios, ONG, etc.) para potenciar los CAJ
- Incrementar la cantidad de sedes CAJ (de 114 se bajó a 90)

Algunas de las propuestas tendientes a mejorar el programa se encuentran en el ámbito de gobernabilidad de la coordinación provincial, lo que de alguna manera orientar a pensar de manera optimista respecto de su viabilidad en la implementación.

Pero en otras, de carácter más estructural, o que implican erogaciones presupuestarias adicionales, la gobernabilidad de las mismas requiere de decisiones en niveles supra provinciales o nacionales, para los cuales este tipo de estudios e informes puede constituirse en un insumo para el diseño de las políticas.

Matriz FODA

A partir de la información recolectada a través de las entrevistas a diferentes actores del programa y de los datos estadísticos proporcionados por la oficina CAJ Catamarca, se elaboró la siguiente matriz FODA, considerando como interno a aquellos aspectos contenidos en el ámbito del programa a nivel de la provincia y sobre lo que se tiene gobernabilidad.

<p style="text-align: center;"><u>Fortalezas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El compromiso de los diferentes actores con el programa • La experiencia y conocimiento del programa por parte del coordinador provincial y del equipo técnico • Los encuentros entre CAJ (InterCAJ y otros a nivel provincial) • La cobertura territorial en la provincia • Monitoreo realizado por equipo técnico • Articulación equipo técnico – coordinadores – talleristas • Apertura del coordinador provincial, del equipo técnico y de los talleristas para atender particularidades (CAJ en situación de encierro, alumnos con capacidades diferentes, etc.) • El perfil de alumnos CAJ, consistente con los objetivos del programa 	<p style="text-align: center;"><u>Oportunidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aparente apoyo al programa por parte de funcionarios provinciales (Ministro de Educación) • Posibilidad de realizar convenios de cooperación con otras instituciones • Demanda creciente en el interior provincial • Difusión de las actividades a través de eventos abiertos a la comunidad • Convocatoria por parte del gobierno provincial y de municipios para participar de diferentes eventos (actos patrios, festivales, ferias, fiestas patronales, etc.) • Ser identificado por algunos actores del sistema educativo provincial como potenciales aportantes de enfoques alternativos al proceso de enseñanza - aprendizaje • Extender el interCAJ a otras provincias • Varios de los condicionantes descriptos se resuelven en el ámbito de acción provincial • El funcionamiento de las mesas de gestión para acrecentar la articulación y difusión
<p style="text-align: center;"><u>Debilidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bajo nivel de articulación entre talleristas y docentes • Escasos recursos humanos y materiales • Poca institucionalización y posicionamiento del programa a nivel escolar • Bajo porcentaje de alumnos en capital • No disponer de personal de apoyo (limpieza, mantenimiento, etc.) • Baja disponibilidad de espacios físicos en los días de semana • Aparente funcionamiento dispar entre coordinadores de escuela • Bajo grado de articulación entre los CAJ: se enteran de lo que sucede a través de Facebook y los InterCAJ. • Situación laboral irregular de coordinadores y talleristas 	<p style="text-align: center;"><u>Amenazas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La falta de pago de honorarios a los talleristas • La falta de certezas respecto del programa a nivel nacional • Sistema de presupuestación, acreditación de fondos, adquisición de materiales y rendición de los fondos engorroso • Oferta de actividades recreativas similares en zona urbana (Gran Catamarca) • Falta de intercambios con otras provincias restringe el interaprendizaje

Fuente: Elaboración propia

Caso 1: INTERCAJ

Resulta interesante rescatar en breves líneas la experiencia que viene realizando la provincia de Catamarca con el evento que han llamado InterCAJ.

Se trata de un encuentro que se realiza anualmente en el que se convoca a diferentes talleres de los CAJ para que expongan las diferentes actividades y expresiones artísticas que realizan y preparan entre alumnos, talleristas y coordinadores en una muestra abierta al público en general.

En el caso del año 2016 se realizó en la explanada de la casa de gobierno, al frente de la plaza principal, en pleno centro de la ciudad, el sábado 5 de noviembre, entre las 16 y las 21 h y contó con la participación de numerosos talleres pertenecientes a escuelas del Valle Central de la provincia de Catamarca.

Para ello se montó un amplio escenario en el que se presentaron diferentes manifestaciones artísticas, entre las que pueden citarse folklore, tango, rap, humor, etc. Todo animado y conducido por alumnos de talleres CAJ.

Adicionalmente se prepararon stands donde se exhibieron diferentes muestras artísticas, sobre todo asociadas a la plástica, en el que el público podía apreciar el trabajo y los avances y logros que evidenciaron los alumnos en los diferentes CAJ presentes en la muestra.

También participaron radios pertenecientes a talleres CAJ, y otro conjunto de actividades que se realizan en el ámbito de estos talleres.

Esta modalidad de intercambio artístico es algo que se propone desde la coordinación provincial como una herramienta motivadora y que posibilita el aprendizaje entre diferentes CAJ, a la vez que constituye una oportunidad para los alumnos de mostrar sus avances y construir redes. En muchos casos, y a lo largo del año, se realiza de manera más modesta, sin necesidad de organizar un gran evento como el InterCAJ, sino juntando a talleres con actividades similares o complementarias, por ejemplo reunir dos talleres musicaj.

Caso 2: De alumno a coordinador provincial

Resulta interesante la vinculación entre el programa Centro de Actividades Juveniles y Juan José Arévalo, actual coordinador provincial del mismo.

El primer contacto que Juan tuvo con el programa, fue cuando siendo alumno de escuela secundaria se convirtió en alumno CAJ, esto en el año 2006. Participó de los talleres durante tres años, hasta que finalizó sus estudios secundarios. De acuerdo a lo que él mismo expresó, “el taller CAJ sirvió, entre otras cosas, para encontrar mi vocación”

Pasó el tiempo, y, en el año 2014, Juan fue convocado para ser tallerista en cuatro escuelas, función que desempeño con mucha aceptación por parte de los alumnos. Su taller fue el único caso en Catamarca donde se llegó a superar los 100 alumnos. Posteriormente en el año 2015 se convirtió en coordinador de escuela del programa

En el año 2015 ganó un concurso y fue integrado al equipo técnico provincial, donde se desempeñó hasta que a mediados de este año fue convocado para transformarse en el Coordinador Provincial del programa, rol que desempeña en la actualidad.

Resulta interesante comentar brevemente esta historia, ya que Juan ha pasado por todos los roles y funciones que en el ámbito de la provincia se puede ocupar en el marco del programa CAJ. Y esto se nota cuando se lo entrevista, ya que demuestra un profundo conocimiento de cada aspecto que hace al programa y recibe el reconocimiento de los diferentes actores (alumnos, talleristas, coordinadores de escuela, directivos y equipo técnico). Juan tiene en la actualidad 26 años.

Conclusiones

El programa presenta una muy buena cobertura territorial en la provincia, con CAJ en todos los departamentos de la misma. No obstante, la inserción y posicionamiento del programa en la sociedad pareciera ser mayor en el interior provincial, con características rurales, que en el gran Catamarca, con características urbanas.

Además, y según los datos provistos, el programa está alcanzando con éxito a la población objetivo. Sin embargo, existen todavía márgenes para ampliar la cantidad de jóvenes alcanzados por el programa. La realización de los talleres los días sábados constituye una restricción para sumar mayor cantidad de alumnos, pero la falta de espacio físico en los días de semana, debido a que la mayoría de las escuelas funcionan en triple turno, reduce la posibilidad de modificar esta situación bajo el paradigma de que el CAJ debe funcionar en la escuela. De todas maneras y manteniendo el esquema actual existe un gran potencialidad para ampliar la participación de los jóvenes de las escuelas de San Fernando del Valle de Catamarca, mediante una revisión y profundización del trabajo de difusión y posicionamiento del programa en las escuelas.

El compromiso de los diferentes actores vinculados a la ejecución del programa (coordinador provincial, equipo técnico, directivos, coordinadores de escuela y talleristas) son tal vez la fortaleza más importante del programa, y su principal fuente de sustentabilidad. Resulta de gran importancia el funcionamiento de los coordinadores escolares como articuladores y gestores, reflejándose en gran medida en el funcionamiento y posicionamiento del programa en cada una de las escuelas, por lo que debe prestarse especial atención a este punto.

Otro beneficio observado es que las modalidades pedagógicas utilizadas en los talleres acercan al alumno con el docente, permitiendo un relacionamiento entre ellos que se traslada también al interior del aula. Sin embargo, las experiencias y aprendizajes vivenciados en los CAJ en términos de construcción colectiva de elementos pedagógicos, didácticos y metodológicos alternativos no están siendo capitalizados por el sistema educativo, lo que implica desaprovechar una oportunidad para el sistema en su conjunto. Solo en contadas situaciones esta articulación es fluida, sería oportuno poder construir sobre esos casos para expandirlos a más escuelas.

La vinculación entre la escuela y los CAJ también podría verse favorecida si desde el programa se redoblan los esfuerzos por coordinar recursos con otras instituciones (humanos, materiales, espacio físico, etc.). En este sentido, la realización de convenios de cooperación con clubes, ONG, municipios, etc. serían una línea de trabajo a explorar y profundizar.

La flexibilidad y la participación de jóvenes con diferentes perfiles permitieron que el espacio del programa promueva la integración social y la exposición a nuevas temáticas. En este sentido los eventos de intercambio como el interCAJ han demostrado ser muy eficaces para potenciar la vinculación del programa dentro de la escuela y con el resto de la sociedad.

Entre las principales limitaciones se encuentra una escasa articulación entre el programa y los docentes de las escuelas. Resultan insuficientes las estrategias implementadas hasta el momento

para que los docentes visualicen a los CAJ como una oportunidad y no como una amenaza. Esta ausencia de articulación claramente limita la potencialidad del programa como mecanismos para mejorar el rendimiento escolar de los jóvenes en condición de vulnerabilidad, sin embargo las mesas de gestión pueden ser una herramienta que mejore el vínculo al interior de la escuela.

La segunda limitación es la restricción de recursos humanos y materiales. La falta de fondos limita las posibilidades de expandir el programa y potenciar sus resultados. Vinculado a eso, se destaca la irregularidad en los pagos a talleristas, situación que condiciona y pone en riesgo la confiabilidad que el programa había construido en el imaginario colectivo. La situación laboral irregular de coordinadores de escuela y talleristas no es compatible con la lógica que debiera primar en un programa gubernamental y constituye un mensaje contradictorio con el espíritu del mismo.

c. Misiones³⁰

Introducción

Entendemos que las políticas públicas, como lo son los programas educativos, están determinadas por la complejidad social y la diversidad de actores involucrados en su diseño y ejecución (con la consecuente diversidad de intereses y perspectivas).

Por lo tanto comprendemos que la valoración de las mismas implica necesariamente la atención a las diferentes "voces", "miradas" y perspectivas que las conforman. Es decir, para valorar un programa educativo (por lo tanto social), no alcanzará con la cuantificación de actividades, porcentajes de asistencia o el presupuesto asignado, entre otras variables que indiscutidamente son muy importantes para comprender la intervención, sino que resultará necesario además construir una valoración colectiva, que incluya las opiniones de los diferentes tipos de actores relacionados con el: estudiantes, docentes, talleristas, equipos de gestión y autoridades escolares, entre otros.

Este informe se constituye en el análisis de los CAJ en la provincia de Misiones, y las ideas expresadas son una síntesis de las opiniones de diferentes grupos y personas que han sido abordadas durante el trabajo de campo, el cual se realizó los primeros días del mes de noviembre de 2016 e incluyó:

- Taller con coordinadores CAJ de la provincia (entre 25 y 30 personas). Los coordinadores provenían de localidades como Candelaria, Campo Ramón, Hipólito Yrigoyen, Alem y San Pedro entre otras. Respecto de la antigüedad, participan del taller coordinadores nuevos (entre 6 meses y 2 años) y coordinadores que ya hacen muchos años que se encuentran como tales (por ej. desde el año 2004).
- Visitas a 10 escuelas con CAJ de diferentes localidades del interior de la provincia, donde además de aplicar el cuestionario diseñado para estudiantes, se mantuvieron charlas de valoración sobre el programa con cada una de las directoras / directores de la institución, docentes, estudiantes y talleristas.
- Taller con talleristas CAJ de la provincia (25 - 30 personas).

³⁰ Sección a cargo de Paula Amaya, especialista en evaluación y responsable del trabajo de campo en la provincia de Misiones.

- Visita y observación del CAJ en contexto de encierro del penal.
- Visita y entrevista grupal con el equipo provincial a cargo del programa.
- Entrevista en profundidad con la coordinadora provincial del programa.

La estrategia de tratamiento de los datos ha sido el registro (audio y notas) de cada una de las dinámicas nombradas (con sus respectivas guías de entrevista, taller u observación), su organización en función de las diferentes dimensiones o aspectos del programa y su agrupamiento de acuerdo a frecuencias y coincidencias de las ideas y valoraciones expresadas por los diferentes actores.

A continuación se desarrollan entonces los principales resultados del trabajo de campo realizado en Misiones³¹.

Presentación de la provincia y del programa en la misma

Misiones es la provincia con un gran desafío por reducir la deserción escolar. El programa CAJ plantea entre sus principales objetivos la retención y reinserción de estudiantes a la escolaridad, con lo cual, el hecho de contar con el 40% de la matrícula escolar secundaria participando en los CAJ, vuelve a programa una estrategia fundamental para abordar el problema de la deserción escolar.

Este programa se implementa en la provincia de Misiones desde el año 2003. De acuerdo al equipo provincial, al principio primaban objetivos de contención social (se daba la merienda, por ejemplo), pero a partir del 2010 fue posible ampliar los objetivos, para convertirse en un programa de inclusión y acompañamiento del trayecto escolar y la calidad educativa en el marco de los PEI y la comunidad.

Actualmente funcionan en Misiones 160 CAJ, de todas las orientaciones (arte, comunicación y deportes, entre otras). El programa se lleva a cabo con 526 (número variante) docentes/talleristas de la jurisdicción y son 15.958 los y las jóvenes de la jurisdicción que asisten a los CAJ.

Varias de las escuelas incluidas en programa presentan situaciones particulares (combinando realidades rurales como urbanas de pequeña escala).

La ciudad más importante en dimensión de la provincia es Posadas, su capital. El trabajo en equipo es muy importante en las escuelas que se encuentran en las periferias de esta ciudad, ya que los chicos que asisten a las mismas pertenecen a los sectores más vulnerables en términos de recursos y reconocimiento de derechos. Por lo tanto, el CAJ funciona como un pilar fundamental.

En el interior de la provincia, los CAJ resulta una herramienta de contención y aprendizaje fundamental, dado que en la mayoría de las localidades es la única oferta de actividades alternativa a la escuela.

³¹ Este informe puede complementarse y constatare con los audios y relatorías de cada dinámica que serán entregados a la organización que demandó el estudio. También nos interesa destacar que el equipo CAJ de la provincia de Misiones nos ha entregado materiales en abundancia como informes, registros fílmicos, fotografías, relatos de experiencias, videos en redes sociales como YOUTUBE, listados de participantes, entre otros. Se recomienda su lectura para una mejor comprensión de las características, trascendencia y potencialidades del CAJ en la provincia de Misiones.

El entorno “flexible” en el cual los CAJ se desarrollan impulsa que los adolescentes se expresen como no lo hacen en las actividades áulicas, debido a la formalidad, la obligación de aprobar y responder con tiempos y formas pautadas por la escuela. Se resalta sobre todo el hecho de constituirse en una forma diferente de aprender. Una propuesta más horizontal y colectiva. Las personas participantes de la evaluación resaltan el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo, la inclusión de jóvenes que están fuera de la escuela.

De acuerdo a los actores escolares (como directivos, docentes y talleristas), en el CAJ los adolescentes descubren y demuestran que pueden hacer muchas cosas diferentes. Resulta una herramienta pedagógica, complementaria que acompaña y propone un uso del tiempo libre recreativo y constructivo en los jóvenes.

Los jóvenes aprenden a organizarse, proyectan, se plantean miradas integrales sobre diferentes temas y problemas, fortalecen el sentido de pertenencia a la escuela.

Durante las visitas a las escuelas fue posible conocer las diferentes actividades que se realizan dentro de los CAJ, como escritura e impresión de periódicos, radios en funcionamiento (algunas de ellas de gran relevancia en la comunidad donde no abunda medios de comunicación, sobre todo en zonas de frontera), obras de teatro, construcción de instrumentos musicales, equipos de diferentes deportes, juegos, murales, danza, bandas y coros. Pudimos ver material sobre algunos proyectos destacados o con reconocimiento especial en Andresito, Oberá o Posadas (solo por citar ejemplos), pudimos compartir el registro de una obra de teatro hecha por los jóvenes ganadora del Premio a la obra de teatro de San Antonio, en la provincia de Chaco.

Tal como expresara una de las personas entrevistadas, fue posible observar que en muchos sitios de la provincia *“El CAJ cumple un rol que no cumplió nadie antes, cambia el sentido de la vida de muchos jóvenes”*

Composición del equipo provincial CAJ – Ministerio de cultura, educación, ciencia y tecnología

El equipo provincial está compuesto por la coordinación general (aportes de Nación), un equipo técnico pedagógico (7 personas de aporte nacional, una persona de aporte provincial) y un equipo provincial de administración, conformado por 2 personas.

Cada integrante del equipo técnico - pedagógico realiza el seguimiento a 20 escuelas con sus CAJ. Algunos de ellos además coordinan los ejes disciplinares.

El seguimiento realizado por el equipo implica controlar que las escuelas entreguen los informes bimensuales (que contienen las planillas de asistencia de participantes a los CAJ) y que los mismos tengan coherencia entre los objetivos que proponen y los lineamientos que se plantean desde un inicio.

Síntesis del informe: Principales logros, aprendizajes y desafíos del programa desde la perspectiva de sujetos participantes en la evaluación

Aprendizajes e integración de los y las jóvenes

La modalidad de trabajo de los CAJ, más informal y sin el peso de la obligación de asistencia, permanencia y aprobación, logra resultados que la escuela no ha alcanzado. Talleristas y coordinadores acuerdan en que los jóvenes adquieren conocimientos que no usan solo para la parte curricular sino para la vida cotidiana, que se articulan los aprendizajes con su vida familiar y emocional. La confianza y el hecho de compartir un espacio más “relajado”, hace que los jóvenes

compartan entre sí y con los talleristas realidades familiares y problemas propios de su edad, permitiendo un abordaje de los mismos con la contención de adultos educadores. Hay casos donde chicos ya egresados siguen asistiendo al CAJ. Se trabajan en estos ámbitos temas como la prevención del dengue (muy importante en la provincia de Misiones) o el embarazo adolescente. Se han evidenciado en las escuelas visitadas varios casos de asistencia a los CAJ de jóvenes embarazadas o con niños pequeños, ya que las características propias de los talleres resultan más fáciles de articular en estos casos.

Un indicador importante de satisfacción en los jóvenes es el gradual aumento de la participación y la consecuente baja de ausencias desde el inicio de un taller en adelante. Los jóvenes se van “enganchando” de a poco con la modalidad y los temas.

Las temáticas también resultan atractivas a los jóvenes, abordando temas que no se trabajan en la escuela.

Inclusión social

En su gran mayoría, los CAJ funcionan en zonas alejadas de las grandes ciudades, y se consolida como la principal (y muchas veces única) alternativa que los jóvenes tienen además de la escuela. El CAJ funciona como una alternativa a ir un club donde deben pagar. Sobre todo en comunidades vulnerables en términos económicos, donde las familias no pueden solventar los costos de participación en actividades extra escolares. Los CAJ son una forma de promover la inclusión, una propuesta del Estado al desarrollo de jóvenes en localidades que no presentan alternativas.

Organización y Recursos del programa

Respecto de la organización de los CAJ, los y las talleristas advierten importantes aprendizajes y diferencias respecto de años anteriores, afirman que los CAJ se encuentran más organizados y estructurados (más establecidos).

Son constantes las referencias de los equipos vinculados con los CAJ (coordinadores, talleristas, actores escolares) respecto de la falta de recursos. Tanto en referencia a los bajos salarios del equipo, como al retraso en los pagos, la falta de materiales y la dificultad en los procedimientos (por ejemplo, el ítem “refrigerio” no existe, siendo que para los y las jóvenes que viven alejados de la escuela, quedarse para participar de los CAJ implica pasar toda la jornada sin comer).

De acuerdo a las personas participantes de la evaluación, antes del cambio de gobierno ocurrido en 2015 se pagaba directamente a la escuela a través del sistema SITRARED cada 6 meses. Luego se modificó el procedimiento realizando el giro a la provincia, retrasando los pagos.

Articulación con el resto de la escuela

Este ha sido un punto de importante tratamiento en las diferentes dinámicas del estudio, y se advierte una coincidencia de los distintos actores respecto de la necesidad de fortalecer esta articulación, de poner en marcha estrategias de integración, conexión, trabajo en conjunto entre los equipos de los CAJ y los propiamente escolares. *“Se ha logrado institucionalizar al CAJ, ahora falta reforzar su articulación con el resto de la escuela”.*

La relación con los y las docentes es compleja. Por un lado, debido a la cuestión de carga laboral y disponibilidad horaria. Los docentes generalmente no disponen de tiempo institucional fuera del aula. En los casos en que los talleristas también son docentes luego en la misma escuela, el CAJ mejora la relación luego en el aula.

Respecto de la dirección, coinciden todas las personas en que contar con su apoyo es fundamental, y en algunos casos se advierten dificultades de integración del CAJ a las dinámicas escolares.

Este resulta ser entonces una dimensión sobre la cual poner especial atención en los próximos pasos del programa: estrategias de articulación entre los contenidos, el desempeño en el aula, el desempeño escolar de los y las jóvenes y el abordaje en equipo de docentes y talleristas.

Articulación con otras instituciones

El programa presenta un potencial de explotación de intercambio muy importante. En primer lugar, las ofertas existentes en las diferentes escuelas se complementan en las localidades. Los jóvenes pueden quizás ser estudiantes de una escuela, y participar del CAJ en otra escuela. Ya sea porque la temática le resulta más atractiva, porque sus amigos están allí, por las coincidencias horarias. Esta cuestión dinamiza las relaciones dentro del sistema educativo en las localidades.

Otra cuestión que se ha evidenciado en diferentes escuelas visitadas es la articulación que el programa ha promovido entre la escuela y otras instituciones locales como el Municipio, las organizaciones no gubernamentales, deportivas y artísticas de la localidad.

Además, han existido instancias de intercambio entre CAJ de la provincia, y hasta han viajado a otras provincias para participar de concursos, talleres, y exposiciones de experiencias, entre otras dinámicas. En todo caso, estos intercambios son muy bien valorados por los jóvenes, teniendo en cuenta que muchos de ellos nos tuvieron antes la posibilidad de conocer otras localidades ni siquiera dentro de la misma provincia donde se encuentran. En estos casos han surgido relatos de trabajo mancomunado entre la escuela y, por ejemplo, el municipio, que ha puesto a disposición de los grupos de los CAJ la movilidad necesaria para participar de festivales y concursos en Posadas y otras ciudades.

Análisis de los procesos

Apertura de los CAJ, orientación e inscripción

La apertura se origina con el pedido del director de la escuela. Hay una lista de pedidos y la provincia decide en función de prioridad social, recursos, capacidades de gestión entre otras cuestiones, en que escuelas se da curso a la apertura del CAJ.

La orientación se elige en dialogo entre todos los actores de la escuela, incluidos los estudiantes, y en función de las necesidades, expectativas y posibilidades del lugar (existencia de talleristas en cada área temática).

La escuela solicita su apertura fundamentando la necesidad. Se priorizan zonas rurales o más vulnerables. Hay más pedidos de aperturas que recursos para llevarlas a cabo, se tiene en cuenta además a aquellas escuelas que mejor valoren el sentido social del programa. Las orientaciones también se definen en función de las necesidades y posibilidades de talleristas en la zona.

Respecto de la inscripción, se realiza de forma continua. Está abierta todo el tiempo. Suele suceder que los jóvenes participantes les cuentan a sus compañeros menores y estos últimos se suman a las actividades. En ningún caso se presentan dificultades con el cupo, ya que se planifican actividades que abarquen a la totalidad de jóvenes interesados. No se impide la participación de ningún interesado.

Cuando los grupos son muy grandes o faltan materiales, se divide a los jóvenes y se ponen en marcha estrategias grupales de aprendizaje.

Generalmente no se puede trabajar con más de 30 alumnos, por lo que se dividen en grupos según edades o contenidos en diferentes horarios. Pero siempre se aborda a la totalidad de chicos que quieren ir al CAJ. Asimismo, se hacen grupos para abordar con mayor profundidad determinadas problemáticas o contenidos.

Los talleres de deporte suelen ser apropiados en todas las localidades: integran, aportan a la salud, organizan a los jóvenes grupalmente y son una opción muy importante cuando se trata de grandes cantidades de participantes.

Orientaciones

En la provincia de Misiones operan todas las orientaciones, respondiendo a diferentes problemáticas sociales. Cada escuela debe elegir entre uno y dos ejes y trabajarlos en los talleres del CAJ. Se abordan temas como por ejemplo: derechos humanos y participación juvenil (el objetivo del mismo es crear centros estudiantiles donde no hay). En el 2016 se trató de abordar el *bullying* y la violencia de género, educación sexual, prevención del consumo problemático de sustancias, lectura y escritura, comunicación y nuevas tecnologías, arte, audiovisual (hay 70 escuelas con esta orientación), ciencia (inició en 2014 y en 2016, 16 escuelas poseen esta orientación. Se trabaja de manera conjunta con los siguientes espacios curriculares: química, biología, física y matemática, educación ambiental (el objetivo es la formación de líderes ambientales y concientización del medio ambiente. Los chicos y los docentes se comprometen a mejorar el contexto ambiental en el que se encuentra la escuela. En caso de la problemática del dengue se realizaron proyectos que aborden ésta problemática y folletos, deportes (es la orientación con mayor concurrencia), arte (de las 160 escuelas que poseen CAJ 140 eligen la orientación Arte. Talleres de música, danza y teatro, dibujo, creación de objetos. El objetivo es profundizar la identidad misionera (cultura). Los coordinadores proponen desarrollar un encuentro provincial de arte. No obstante, por cuestiones económicas ha resultado imposible.

Se destaca también los CAJ itinerantes (rotan durante el año): hay dos CAJ itinerantes (funcionan en cuatro escuelas).

Las actividades específicas y la carga horaria promedio de los CAJ depende cada proyecto, aproximadamente abarcan desde 5 hasta 15 horas semanales.

Difusión e inscripción de los participantes

La inscripción implica completar una planilla y autorización de padres. Se presenta fotocopia de DNI y autorizaciones para viajar si fuera el caso. No hay cupos máximos. Las actividades se planifican en función de la cantidad de jóvenes interesados. Con diversas estrategias. Se dividen los grupos en dos, se suman docentes al proyecto, pero nunca quedan jóvenes fuera del programa por una cuestión de cupo.

Las actividades son difundidas por la jurisdicción, la escuela y los propios jóvenes. Se difunde a través de medios provinciales y locales. Se llega a difundir bien porque son localidades muy pequeñas donde no hay oferta de actividades.

Cuando los chicos dejan de venir, se los busca, se pregunta a los compañeros si saben por qué faltaron, se los busca en sus casas. Se habla con ellos y se les comunica a los padres. Se realizan

reuniones con los padres. Hay veces en que el castigo de los padres es no dejarlos ir al CAJ, ya que es algo que les gusta mucho.

En algunas ocasiones la participación es por momentos, por ejemplo debido a la época de cosecha cuando muchos jóvenes dejan de ir tanto a la escuela como al CAJ.

Equipos del CAJ

Tal como se expresó anteriormente, el equipo provincial está compuesto por la coordinación general (aportes de Nación), un equipo técnico pedagógico (7 personas de aporte nacional, una persona de aporte provincial) y un equipo provincial de administración, conformado por 2 personas.

En cuanto a la selección del coordinador, el director de la escuela propone 3 perfiles, los ETJ realizan entrevistas los / las candidateas y finalmente por consenso se elige. El mismo debe ser docente y no debe superar las 21 h cátedra.³² Los coordinadores al igual que el equipo técnico son monotributistas.

Los y las talleristas

En las diferentes dinámicas del estudio, este rol se ha destacada como protagonista del programa. Se lo vincula con una fuerte vocación educadora, y un esfuerzo laboral en condiciones desfavorables. Los talleristas generalmente son idóneos apoyados por el equipo de la provincia. La búsqueda comienza en la propia institución escolar, si no existiera el perfil necesario, se continúa la búsqueda en la comunidad. Los horarios dedicados dependen de cada caso, son alrededor de 5 horas semanales.

Se han hecho durante el estudio reiteradas referencias al hecho de que el monto percibido por los talleristas es bajo, sumado al retraso frecuente en los pagos, hacen que las condiciones de trabajo no sean buenas. Tanto los coordinadores como los integrantes del equipo provincial acuerdan que el rol del tallerista es el peor pago del programa. Es un trabajador precarizado, y de esta forma es muy difícil sostener la motivación para su participación en el programa.

El desempeño de los talleristas implica esfuerzo sin retribución en tiempo y forma, además de no contar en tiempo con los recursos referidos a los gastos operativos, lo cual genera dos tipos de reacomodaciones: los propios talleristas compran materiales imprescindibles para las actividades o se re diseñan las actividades en función de la falta de materiales.

En el caso de los pueblos alejados, se dificulta conseguir talleristas en el pueblo. Por lo tanto, en primer lugar se trata de buscar talleristas dentro de la institución y luego afuera del pueblo (sumando entonces la dificultad de las distancias en modo de traslado y costo). Mucho necesitan movilizarse, por lo que necesitan que los pagos se realicen a tiempo (la mayoría reside en ámbitos rurales, como también las escuelas)

³² Salarios aproximados del equipo CAJ tallerista: \$2090 (5hs. Semanales), Coordinador: \$4540 (12 hs.semanales), ETJ: \$9270 (30hs. Semanales).

Recursos y procedimientos

Para la ejecución del presupuesto, la provincia se maneja con el instructivo 2015. El giro de recursos desde el Ministerio Nacional se efectúa en función de las rendiciones realizadas. Antes del cambio de gobierno en diciembre de 2015 la rendición la hacían las escuelas porque allí iban los fondos.

De acuerdo al equipo provincial, los gastos operativos son un gran limitante. Tanto coordinadores y talleristas ponen plata de sus bolsillos para las actividades y eventos del CAJ (gastos que luego no son reconocidos). Plantean que realizan esto ya que los chicos continúan yendo al CAJ y se los debe atender. Aunque entienden que la falta de recursos dificulta la planificación, y falta de materiales obstaculiza realizar de manera adecuada las actividades.

Se expresa que los CAJ implican gastos diarios, muchas veces absorbidos por los gastos corrientes de la escuela. La provincia se hace cargo de los costos de movilidad del equipo que recorre las escuelas de la provincia y personas para la tarea administrativa.

Se sugiere también revisar la flexibilidad respecto de los “ítems”. Por ejemplo, el hecho de que no se pueda solventar un refrigerio, es realmente un problema. Los jóvenes muchas veces viven en zonas alejadas, y deben quedarse en la escuela esperando el horario de inicio de actividades del CAJ, con lo cual necesitan alimentarse. Algunos caminan largas distancias para llegar.

Foco en las actividades y la planificación

Objetivos de los CAJ

Estos dependen de la planificación escolar, la realidad y posibilidad del entorno donde se desarrolla el CAJ. Se prioriza la flexibilidad (no rigidez propia de la escuela), promoviendo la inserción de los jóvenes y el aprendizaje.

En algunos casos el objetivo tiene que ver con la organización de los jóvenes en torno a un proyecto interdisciplinario. Otras veces con la construcción de una mirada integral sobre una cuestión. También se encuentran casos donde prevalece el objetivo de fortalecer el trayecto escolar desde el CAJ. Por ejemplo en las experiencias de radio se socializan contenidos áulicos.

Planificación

La planificación es llevada a cabo por la jurisdicción (el ministerio) y las instituciones escolares durante febrero y luego se modifican y afinan. La presentación de las propuestas definitivas es el 31 de marzo. Se revisa bimestralmente.

El Ministerio fija la línea de trabajo, por lo cual la planificación debe estar en concordancia con los lineamientos del Ministerio. Los objetivos ya se encuentran pautados, sí se pueden cambiar las metodologías para alcanzar esos objetivos ya fijados. Hay una línea de trabajo a cumplir y a analizar.

Se hace referencia a los encuentros nacionales que se realizaron en el marco del programa. Se destaca como una actividad muy atractiva para los chicos, preguntan cuándo se va a volver a realizar.

Se plantea una cuestión especial relacionada con la planificación y gestión de los CAJ, el Programa PER (reinserción de chicos no escolarizados). Resulta que el CAJ se hace cargo de los chicos del programa PER, Ellos asisten a las actividades del CAJ para tratar de que se reincorporen al sistema educativo. De esta manera los talleristas tienen una mayor carga. A veces se trata de chicos con

edades muy diferentes de los chicos del CAJ. Son chicos que implican una mayor dificultad, ya que pasaron mucho tiempo fuera de la escuela lo que implica una gran pérdida de valores. Por lo tanto esto implica un gran esfuerzo para los talleristas y coordinadores.

Contenidos y materiales

Los contenidos se trabajan en las escuelas, en relación al PEI y apoyados por el equipo de la provincia. Con el propósito de que cada vez más los contenidos respondan a las necesidades priorizadas de la población del programa. A nivel nacional el aporte en este sentido es mínimo.

Respecto de los materiales, son preparados por el equipo provincial, los coordinadores junto con los talleristas. Se abarcan muchos contenidos.

En cuanto a nuevo contenidos a incorporar, la falta de materiales hace que determinados contenidos específicos no puedan abordarse (por ejemplo, en talleres audiovisuales).

Articulación CAJ y escuela.

Este ha sido uno de los puntos más importantes surgidos durante el estudio. Hubo coincidencias respecto de la importancia de fortalecer tanto el compromiso de los espacios de dirección de las escuelas, como la articulación entre docentes y talleristas. Fue habitual la referencia a la necesidad de poner en marcha estrategias de articulación con los docentes y la puesta en común de diferentes intentos (por ejemplo, en una escuela se implementó un cuaderno de ida-vuelta, donde los sábados en el CAJ los alumnos piensan y discuten con qué contenidos poseen problemas y luego los talleristas les informan a los docentes).

Monitoreo y evaluación de las actividades

Como medio de difusión y conocimiento de las actividades CAJ se utiliza el Facebook (inclusive como medio de comunicación con otras provincias).

El seguimiento del programa se realiza a nivel ministerial en la provincia. Cada coordinador visita como mínimo 3 veces al año cada escuela. Esta frecuencia se decide en función de los recursos escasos del programa, tanto en coordinadores como en movilidad. Ocasionalmente las escuelas son visitadas también por las autoridades de la provincia.

Se realizan informes bimestrales por escuela y por taller. La evaluación se realiza conjuntamente entre la dirección general de educación y la dirección de enseñanza secundaria.

Existe una matriz de indicadores (instrumento diseñado por la provincia) que permite monitorear el programa.

Cuando se da el caso de una escuela que no presenta los avances necesarios, ya sea por matrícula inscripta, por rendición de gastos, o desempeño de talleristas, el equipo provincial interviene con mayor énfasis a través de reuniones con los equipos CAJ, con la escuela, hasta solucionar el problema. Si no se soluciona se abre una nueva convocatoria de proyectos.

Las formas de reconocimiento de los CAJ con buenos rendimientos se basan únicamente en la felicitación y reconocimiento. La sistematización de buenas prácticas es habitual, y su difusión se realiza por diferentes medios.

Casos

Caso CAJ en contexto de encierro

Este CAJ funciona en las afueras de Posadas. Cuenta con 3 talleristas, se trabaja talleres de deportes- cerámica y serigrafía. Los participantes son jóvenes de entre 13 y 21 años (causas: violación-asesinato- drogadicción- robo).

Funciona en el penal una escuela primaria con una matrícula de 180 chicos. La participación en el CAJ es fluctuante debido a la rotación de los participantes ya sea por problemas motivacionales (son una población muy afectada emocionalmente), por otras actividades en las cuales se encuentran (la propia escuela o el taller de panadería, por ejemplo) o por cumplimiento de condena. Los talleres del CAJ son voluntarios, en cambio tienen otros talleres que son obligatorios. No obstante tiene buena asistencia, ya que permite a los jóvenes sumar en su hoja de conceptos. Mientras se dicta el taller, el tallerista tiene custodia. Los talleres no pueden ser dictados con la puerta cerrada.

Asisten al taller durante la visita 6 participantes del CAJ. Expresan que los talleres los ayudan a distraerse, “olvidarse” del encierro y de todo aquello que se están perdiendo por estar encerrados. Los participantes cuentan que aprenden a dibujar, y descubren habilidades que desconocían. El profesor cuenta que trata de avanzar pese a la falta de recursos y la imposibilidad de usar ciertos materiales dentro de la cárcel, cuenta que para los jóvenes es un momento de distensión, que encuentran en la actividad del CAJ una oportunidad de aprendizaje, aunque a veces es trabajoso movilizar el interés de los participantes.

Breves ejemplos de opiniones sobre otras experiencias concretas

“BOP 21: EL CAJ da oportunidades de aprendizaje tanto a talleristas como jóvenes. El CAJ es un espacio que sorprende por las capacidades de los participantes que no se habían expresado antes”.

“Colegio de Garupá, donde muchos de los chicos vienen de la zona costera. El CAJ permite la transición entre la zona periferia y la urbana”.

“Los talleres de radio (audiovisuales) generalmente funcionan en escuelas de contexto vulnerable. Ayudan a que los chicos permanezcan en el colegio”.

“BOP 17: Hay chicos en desamparo con familias con problemas económicos. En el CAJ estos chicos encuentran contención, el CAJ articula con diferentes espacios curriculares y en el marco de los ejes transversales tratan el problema de la adicción a las drogas”.

“Escuela en zonas rurales con CAJ: El tiempo libre se vuelve trascendente (dado la falta de oferta cultural, deportiva, de esparcimiento). Tienen radio escolar o articulan con la radio de la comunidad. Elaboran periódicos, taller de instrumentos musicales (luego hacen peñas e integran a la familia)”.

“BOP 56: “San Pedro”, escuela netamente rural sin señal y sin internet, los chicos caminan hasta 20km para llegar al CAJ o a la escuela. Aun así el CAJ es un éxito, funciona como un faro de la comunidad. Es una escuela de 100 alumnos de matrícula, de los cuales el 60% van al CAJ”.

Matriz FODA

<p style="text-align: center;"><u>Fortalezas</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Equipo de gestión CAJ consolidado, formado, con distribución clara de tareas y gran profesionalismo.• Presencia territorial en ciudades del interior con importantes necesidades de asistencia al programa.• Gran número de jóvenes involucrados en diferentes actividades.• Articulación del programa CAJ con actores e instituciones locales.• Producciones de CAJ con alto reconocimiento por parte de la comunidad: documentales, radios, obras de teatro, concursos ganados en otras provincias, entre otras.	<p style="text-align: center;"><u>Oportunidades</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Equipo con posibilidades de crecimiento. Organizado, con un liderazgo capaz de abordar un fortalecimiento del programa.• Directivos de escuelas, docentes, coordinadores y talleristas propios de zonas alejadas, pertenecientes a diferentes comunidades, muy comprometidos con el programa.• Cientos de jóvenes distribuidos en toda la provincia involucrados en las actividades de los CAJ.
<p style="text-align: center;"><u>Debilidades</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Deficientes condiciones laborales (sobre todos de talleristas).• Atraso en el pago de salarios.• Escaso financiamiento para la compra de materiales e insumos de uso cotidiano (los integrantes del equipo provincial, coordinadores y talleristas solventan de su bolsillo costos del programa).• Inapropiada definición de "ítems" en los cuales asignar gastos que dificulta la compra de insumos importantes para el programa.	<p style="text-align: center;"><u>Amenazas</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Escaso financiamiento y malas condiciones laborales que provocan la desvinculación de integrantes del equipo y sus consecuencias en los proyectos que llevan adelante.

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Durante el estudio el programa CAJ ha sido bien valorado y resaltada la necesidad de su existencia y continuidad por todas las personas involucradas en las diferentes dinámicas: equipo provincial, directores de escuela, docentes, talleristas y estudiantes.

De acuerdo a la opinión del equipo provincial, los CAJ producen un impacto positivo principalmente en la reducción del abandono escolar, en la mejora del aprendizaje en estudiantes y en el fortalecimiento de la dimensión socio-emocional de los participantes (autoestima, relaciones interpersonales, etc.).

Expresan que el CAJ permite ampliar el horizonte cultural de los chicos. Destacan que los CAJ son una oportunidad de articular con diferentes actores y sectores de la comunidad. Y que en muchos casos cambia radicalmente la vida de los jóvenes.

Acuerdan en la importancia del programa para fortalecer el trabajo en equipo entre escuelas, y con el nivel provincial.

Se destaca que el logro principal de los CAJ es constituirse en un espacio muy importante de aprendizaje, contención y progreso para jóvenes que no tienen otras oportunidades u ofertas en la

zona. La forma de trabajo es más acorde a las modalidades de comunicación y relación entre ellos, las temáticas son de interés para ellos e implica un estímulo al desarrollo escolar.

El CAJ es visto como un programa indispensable respecto del progreso de los chicos, promoviendo mayor soltura por parte de los mismos y un mejor desempeño escolar.

“Los CAJ ofrecen mejores oportunidades a los jóvenes. Sobre todo en ciudades del interior de la provincia, donde no hay propuestas para ellos fuera de la escuela. Abre un horizonte cultural, incluye a los que tienen menos posibilidades. Es una excelente herramienta”.

Los CAJ son un espacio complementario brindado por la misma escuela, que llega inclusive a poner en discusión la manera de enseñar.

Como mejoras posibles, se propone ajustar el cronograma de planificación y entrega de las mismas para acompañar e interactuar con la construcción de los PEI. Se sugiere “flexibilizar” la planificación.

Tal como se expresó, otra mejora pendiente es el fortalecimiento de la relación entre los docentes y talleristas. Construir mejores instancias de articulación entre los desempeños áulicos y el trabajo en los CAJ. También se destaca la necesidad de fortalecer la relación e intercambio entre la provincia con las demás provincias y la Nación respecto del programa CAJ.

De acuerdo a la opinión de diferentes actores, el aspecto más negativo del programa son las dificultades en el uso de los recursos necesarios y las condiciones laborales de coordinadores y talleristas. Se entiende que el programa no cuenta con suficientes recursos humanos y económicos. Se resalta la referencia a la necesidad de revisar el pago a talleristas, mejorar los montos y reconocer más horas de trabajo y revisar la forma de contratación (reclaman estar en forma de dependencia). Solicitan también poder contar con espacios de capacitación en las diferentes orientaciones.

Como síntesis final del estudio, de acuerdo a la perspectiva de las diferentes personas participantes del mismo, se destaca que el programa contribuye a mantener a los jóvenes dentro de la escuela y mejora el autoestima de los participantes, es reconocido por sus logros dentro de la comunidad educativa y es importante expandir el programa a más alumnos.

d. Tucumán³³

Introducción: presentación de la provincia y del programa en la misma

La provincia de Tucumán fue una de las pioneras en la implementación de Centros de Actividades Juveniles, existiendo escuelas que cuentan con el programa desde 2001. A la fecha, la provincia posee 203 CAJ en funcionamiento, los cuales alcanzan aproximadamente al 70% de las escuelas secundarias de gestión estatal. Durante 2016 el programa no ha avanzado en ampliar su cobertura a las escuelas restantes, por lo tanto la última expansión del programa se dio en 2015 cuando se incorporaron 10 nuevas escuelas.

³³ Sección a cargo de Agustina Suaya, Coordinadora del Programa de Monitoreo y Evaluación de CIPPEC

Al igual que en las otras provincias, la participación de los jóvenes es voluntaria y el proceso de inscripción es informal, por lo cual el estimado del número de usuarios asciende a unos 16 mil jóvenes. La matrícula CAJ representa aproximadamente un 30% de la matrícula total en las escuelas secundarias estatales.

La cantidad de personas vinculadas a la implementación del programa es de 1252, los cuales incluyen al equipo técnico provincial, los coordinadores de escuela y los talleristas. Vale destacar que algunos talleristas cumplen funciones en más de una escuela en tanto poseen modalidades de trabajo a tiempo parcial.

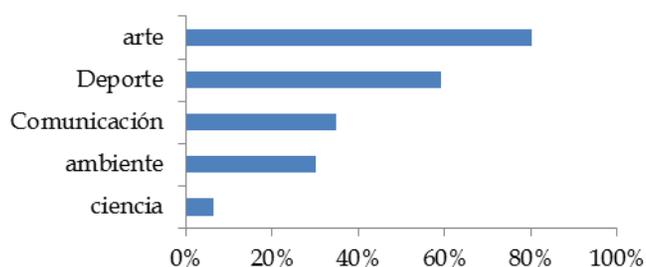
El programa en la provincia cuenta con 5 orientaciones: Arte, Deporte, Ciencia, Educación Ambiental y Comunicación y Nuevas tecnologías. Al mirar las orientaciones, se observa que la mayoría de los CAJ adoptan dos orientaciones (65%). Sin embargo, hay un 24% que cuentan con 3 orientaciones. En los CAJ de esta provincia hay una fuerte inclinación hacia el arte y el deporte, en tanto 80% de las escuelas optan por la orientación de arte y 60% se inclina por el deporte (Gráfico 43). La provincia de Tucumán cuenta con dos CAJ en contextos de encierro, 12 radios³⁴ y un MusiCAJ.

Al cubrir a casi la totalidad de escuelas en la provincia la cobertura territorial del programa es muy buena, alcanzado a poblaciones urbanas y rurales. Como muestra el Gráfico 44, 24% de los CAJ provinciales se encuentran ubicados en el departamento Capital. El segundo departamento con mayor cantidad de escuelas afiliadas al programa es Cruz Alta con un 12% de los CAJ tucumanos.

En lo que respecta a la articulación con la escuela, 60 escuelas tenían proyectos articulados con el PEI y/o PMI. El equipo técnico provincial destaca el gran esfuerzo realizado para reforzar la sinergia con otros programas implementados en el territorio, destacándose las articulaciones con educación solidaria, CAI y Conectar Igualdad.

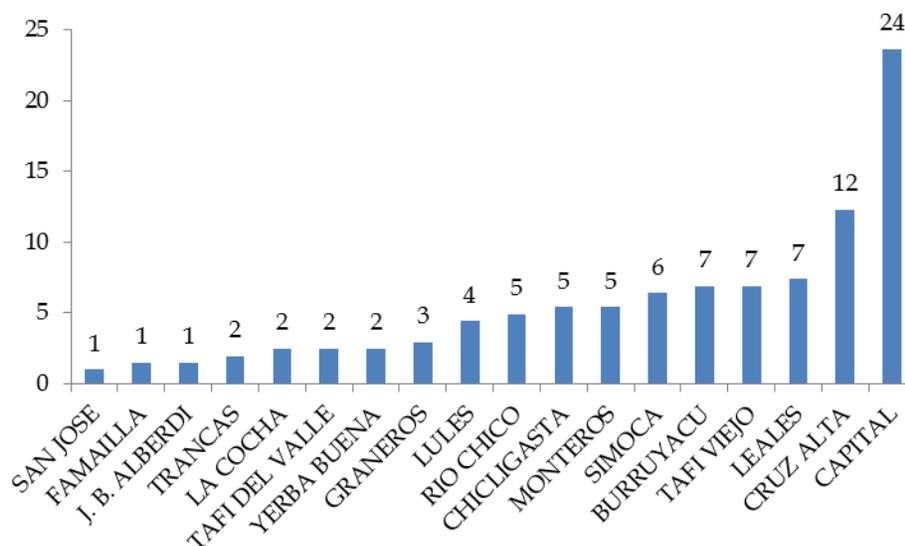
³⁴ La provincia cuenta con 12 radios FM, pero además posee otros formatos de radio. En particular se destacan las 2 radios online y los 15 espacios CAJ en radios comerciales.

Gráfico 52. CAJ según orientaciones (%)



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 53. Distribución de CAJ por Departamento (%)



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en cuanto a la organización del equipo provincial, el mismo cuenta con una Coordinadora de programa, un equipo de 8 técnicos jurisdiccionales, un técnico contable y un administrativo de apoyo. El trabajo del equipo técnico jurisdiccional (ETJ) se organiza de manera matricial, teniendo cada uno de ellos una doble responsabilidad. Por un lado cada ETJ tiene asignado un número de escuelas a las cuales debe darle seguimiento, y por el otro cada uno de ellos es referente de una de las orientaciones³⁵. Esta doble articulación permite no solo un

³⁵ Orientaciones como Arte, Ambiente y Comunicación cuentan con dos ETJ cada una.

conocimiento en profundidad sobre el territorio, sino también el desarrollo de actividades transversales tendientes a desarrollar un programa homogéneo a lo largo de toda la provincia.

Procesos

Los procesos dentro del programa parecen tener patrones y mecanismos reconocidos por toda la comunidad de práctica, sin embargo muchas de estas actividades carecen de protocolos formales. El proceso de apertura de un centro nuevo demora aproximadamente unos 6 meses y se inicia cuando desde Nación se confirma la llegada de nuevos fondos para la provincia. A partir de la llegada de esa noticia se comienza a conformar la lista de posibles escuelas beneficiarias. La conformación de este primer paso fundamental se produce mediante la articulación de postulaciones por parte de las escuelas y la identificación de posibles candidatas por parte del equipo implementador del programa en la provincia. A partir de esa primera identificación de potenciales escuelas, se detallan ciertas características de las mismas con campos estratégicos como ubicación, oferta del programa en la zona, matrícula escolar, interés de las autoridades escolares y demanda social. Con estos datos, el equipo del programa toma la decisión de definir la sede nueva. En múltiples ocasiones el gobierno nacional participa de este proceso de decisión.

Tras definir la sede nueva, el próximo paso es la selección del coordinador CAJ. Este rol es clave para el programa, no solo porque el coordinador es el responsable del funcionamiento del programa en la sede sino también porque es el encargado de conformar el equipo técnico escolar, presentar la propuesta pedagógica anual y ejecutar el presupuesto asignado al programa. En otras palabras el coordinador es el articulador entre la escuela y el ministerio provincial, siendo la persona que tiene a cargo alinear los objetivos y actividades a desarrollar en los talleres con los planes pedagógicos escolares y los objetivos específicos del programa en la provincia³⁶.

Por lo tanto estos perfiles deben ser especialmente fuertes en el aspecto pedagógico, sin perder de vista las capacidades de gestión territorial y administrativa. En todos los casos los coordinadores son seleccionados mediante concurso público. Los puestos nuevos se publican en la web del ministerio, permitiendo la participación de individuos por fuera del programa o de la escuela, como de aquellos que ya conocen en profundidad el programa (por ejemplo talleristas) o la escuela (docentes). La postulación se formaliza mediante el envío de una ficha que contiene tanto antecedentes laborales como una propuesta pedagógica. Esta ficha permite conocer información relevante sobre los candidatos, destacando su diagnóstico sobre la problemática de los jóvenes en la provincia y en el barrio donde se ubica el CAJ. A su vez esta ficha contiene una sección que permite conocer la propuesta pedagógica del postulante, detallando objetivos y actividades para alcanzar dichas metas.

Del proceso de selección participa la coordinación CAJ provincial, el equipo técnico provincial responsable de esa escuela, alguna autoridad escolar (en general el director/a) y alguien del equipo nacional, los cuales realizan una primera selección en base a la evaluación de la ficha pedagógica. Este panel revisa los antecedentes académicos y profesionales de los postulantes, preseleccionando

³⁶ La provincia cuenta con tres objetivos específicos: a. Contribuir a la calidad educativa generando las condiciones adecuadas para la construcción de aprendizajes significativos para los jóvenes en la escuela. b. Fortalecer estrategias de inclusión escolar y pertenencia institucional de adolescentes y jóvenes que, por distintos motivos, no están cursando estudios en el Nivel Secundario. c. Promover el recorrido por espacios complementarios a los curriculares para la apropiación de conocimientos.

a aquellos que pasan a la instancia de entrevista. Finalmente, este panel hace la selección final del candidato. La apertura del proceso garantiza transparencia e igualdad de oportunidades, mientras a su vez le da voz a la dirección de la escuela en el proceso de conformación del CAJ. En tanto la articulación entre la autoridad escolar y el coordinador CAJ es fundamental para el desarrollo exitoso del programa, la incorporación del director dentro del proceso puede ser uno de los factores que más esté asociado al éxito en la implementación.

Los coordinadores son los responsables de la selección de los talleristas. La definición de la cantidad de miembros de equipo escolar depende de la cantidad de orientaciones que adopta la escuela y de la cantidad de talleres que se ofrecen. Muchas escuelas trabajan con dos o tres talleristas a tiempo completo, uno por orientación. No obstante, en la mayoría de los casos se decide tener entre tres y cuatro talleristas, donde uno funciona a tiempo completo y el resto a tiempo parcial. Esta opción de múltiples talleristas posibilita el ofrecimiento de actividades puntuales demandadas por los jóvenes, permitiendo de esta forma la realización de dos tipos de actividades de manera simultánea. Los coordinadores de sede con múltiples talleristas mencionaron que el aumento en la oferta de propuestas estuvo asociado con un aumento en la cantidad de jóvenes participantes del CAJ.

No hay un procedimiento uniforme de contratación de los talleristas, por lo cual los mismos se acercan al programa de diversas maneras. Algunos coordinadores hacen búsquedas abiertas, mientras que otros ya cuentan con un grupo con el cual vienen trabajando desde hace un tiempo. En cualquier caso, la búsqueda de talleristas se orienta a perfiles proactivos e idóneos con conocimiento específico en la temática del taller que tienen que brindar. El trabajo en escuelas, particularmente secundarias, es un requisito deseado en tanto capacidades de planificación pedagógica y de trabajo con adolescentes son muy valoradas por el programa. A diferencia de los coordinadores de sede, los talleristas no tienen un requisito de estudios, sin embargo más de la mitad de los mismos están estudiando (o son graduados) de las carreras terciarias o universitarias.

La rotación de los equipos pedagógicos en las escuelas, coordinadores y talleristas, suele ser baja. En general se observa un alto nivel de compromiso con el programa, la escuela y los jóvenes usuarios. La continuidad a lo largo del tiempo permite construir proyectos de mediano plazo con los directivos escolares, posibilitando la profundización de la articulación escuela y CAJ.

Una mención aparte merece la definición de las orientaciones del CAJ. Esta decisión es de vital importancia y no cuenta con protocolos formales, lo que implica que en cada sede el proceso de definición de la orientación sigue patrones *ad hoc*. No obstante la coordinación provincial y la dirección escolar tienen un rol clave en esta decisión. Las orientaciones del CAJ pueden variar a lo largo de los años si el equipo pedagógico y la dirección escolar lo consideran necesario. En general, el proceso de cambio de orientación suele iniciarse cuando se detecta demandas insatisfechas en la población potencial del programa, a partir de esta identificación muchas escuelas optan por una transformación de las orientaciones con el fin de ampliar la participación de los jóvenes en el programa.

Los CAJ no requieren de un número mínimo de jóvenes para funcionar, pero claro está que cuanto mayor es la participación de los jóvenes, mayor es el sentido de la actividad en los CAJ. Es por ello que la difusión del CAJ es una actividad central que recae fuertemente en el equipo pedagógico del programa en la escuela. Coordinadores y talleristas son los principales responsables de convocar a los jóvenes, usando diferentes mecanismos para difundir las actividades. Entre los más utilizados

se encuentran: la publicación de cartelería en las escuelas, el paso directo por las aulas y la publicación en redes sociales. Sin embargo, todos coinciden que el formato de difusión más efectivo es mediante la recomendación que los mismos participantes hacen del programa. Muchas de las personas consultadas mencionan que los principales esfuerzos para ampliar la convocatoria se dan con los jóvenes que ingresan al secundario, en tanto todavía no conocen el programa y se están adaptando a la nueva escuela. Para facilitar esa transición, algunos coordinadores CAJ permiten la participación en el programa de los jóvenes que todavía se encuentran en el último año del primario. Otros coordinadores generan articulaciones informales entre escuelas con CAI y CAJ para facilitar la transición entre esos dos niveles educativos.

Aunque existe una ficha de inscripción al programa, el sistema de registro de los jóvenes es principalmente informal. Las escuelas que poseen CAJ extienden la cobertura del seguro a los días sábados, dejando de esta manera cubiertos a toda la población escolar. Los jóvenes que son de otras escuelas o son no-escolarizados se registran separadamente y se los incorpora a la nómina del seguro.

Actividades y planificación:

La provincia de Tucumán presenta un doble nivel de planificación. Por un lado, se realiza una planificación a nivel coordinación provincial, en la cual se establecen objetivos específicos para ese año y líneas de acción transversales a trabajar a lo largo de la provincia. Esta planificación sirve de guía para el monitoreo y evaluación de las actividades a lo largo del año.

Por el otro se desarrolla una planificación a nivel escolar, la cual detalla los objetivos y contenidos que se buscan cubrir a lo largo del año. Esta actividad fue particularmente promovida por el equipo técnico provincial con el fin de evitar transformar el programa en talleres con el mero carácter recreativo. De esta manera, este proceso de planificación busca fortalecer el vínculo entre escuela y CAJ a través de la identificación de oportunidades de sinergia y articulación de ambas instancias. La manera en la cual se desarrolla la planificación pedagógica varía de escuela en escuela. En algunas pocas escuelas esta es una tarea implementada por el coordinador de sede con o sin ayuda de los talleristas; sin embargo, la forma más común de desarrollar el plan es mediante la colaboración entre el equipo CAJ (Coordinador y talleristas), directivos de la escuela y jóvenes. Contar con una planificación pedagógica de los contenidos es fundamental para facilitar la vinculación entre los aprendizajes de la escuela y del CAJ. El equipo técnico provincial brinda apoyo y asistencia a lo largo del proceso de planificación, existiendo una instancia de evaluación de esa propuesta.

Tomando la planificación anual como guía, coordinadores y talleristas diagraman las actividades. Los talleristas de las escuelas que formaron parte de este estudio comentaron que la rotación de actividades es muy frecuente en tanto es el único mecanismo capaz de lograr mantener el interés de los jóvenes en el programa. Los talleristas encargados de implementar actividades deportivas manifestaron desafíos especiales para introducir algunos de los contenidos dentro de la planificación. Sin embargo, remarcaron el acercamiento de los jóvenes a actividades físicas no tradicionales, las cuales podrían tener efectos en el desarrollo de habilidades blandas en los jóvenes. En particular, destacaron el uso del deporte como un medio para mejorar el trabajo en grupo y trabajar conceptos como la no discriminación y la inclusión. En contraste, los talleristas vinculados a las áreas de arte encontraban en la multiplicidad de recursos artísticos (baile, canto, teatro, pintura, escritura, etc.) mayores posibilidades de trabajar los contenidos con los jóvenes.

La coordinación CAJ nacional es la principal fuente de capacitación, sin embargo la provincia realiza capacitaciones específicas a coordinadores y talleristas. Mientras las capacitaciones realizadas por Nación fueron discontinuadas este año, no sucedió lo mismo con aquellas organizadas por la provincia. Hasta 2015, las capacitaciones provinciales se realizaban con fondos entregados por Nación, aunque la coordinación provincial estuvo a cargo de la organización y la definición de los contenidos. Solo en 2015 se realizaron 10 jornadas de capacitación provincial (tabla 9), mientras que en 2016 se registraron al menos 7 instancias de capacitación a coordinadores y talleristas (tabla 10). En las capacitaciones por orientación se trabajan diferentes aspectos pedagógicos, dependiendo de las necesidades de los actores. Sin embargo, el hilo conductor es fortalecer el conocimiento sustantivo sobre las áreas temáticas y mostrar algunas buenas prácticas para que los coordinadores pudieran implementar en sus respectivas escuelas.

Tabla 15. Capacitaciones provinciales 2015

Fecha	Evento	Cantidad de personas capacitadas
Abril	Visita Técnica a Radios CAJ	30
Abril	Capacitación CAJ Audiovisual	60
Junio	Capacitación de la Orientación de la CyNT	90
Agosto	Capacitación de la Orientación Deporte	50
Agosto	Capacitación de la Orientación Arte	100
Agosto	Capacitación de la Orientación Ciencia.	30
Octubre	Capacitación Orientación Educación Ambiental.	120
Diciembre	Reunión de Evaluación anual.	230

Fuente: Elaboración propia en base al informe de gestión CAJ Tucumán 2016

Tabla 16. Capacitaciones provinciales 2016

Fecha	Evento	Público objetivo
Agosto	Proyecto Cyberseguridad	Capacitación a 600 jóvenes
Septiembre	Capacitación de la Orientación Ciencia.	Coordinadores y talleristas de 12 escuelas con la coordinación
Septiembre	Capacitación Lectoescritura	Talleristas
Septiembre/ Octubre	Capacitación Orientación Comunicación	Coordinadores y talleristas
Octubre	Capacitación de la Orientación Arte	Coordinadores y talleristas "Entrenamientos artísticos populares en el sistema educativo" a cargo de Sebastián Friedman y Ariel Cusnier
Octubre	Capacitación Orientación Educación Ambiental.	Encuentro y capacitación
Octubre	Encuentro CAJ Comunicación y Nuevas Tecnologías	Coordinadores y talleristas
Diciembre	Reunión de Evaluación anual.	Coordinadores y ETJ de CAJ Tucumán

Fuente: Elaboración propia en base al informe de gestión CAJ Tucumán 2016

Los interCAJ tienen la particularidad de permitir el encuentro de distintas escuelas y orientaciones, generando el intercambio entre los jóvenes a partir de propuestas didácticas diseñadas por el equipo CAJ provincial, los coordinadores de escuela y talleristas. En ese marco, siempre se busca generar alguna instancia de capacitación, ya sea en temas de fortalecimiento institucional como pedagógicos o temáticos. Los contenidos y el formato que adoptan estas capacitaciones van variando dependiendo del diagnóstico a cargo de la coordinación provincial.

Todos los coordinadores y talleristas afirmaron que el vínculo entre el CAJ y la escuela se ve favorecido cuando hay buen diálogo con las autoridades escolares y el cuerpo docente. En aquellos casos donde se presenta una interacción fluida surgen mayores oportunidades para sincronizar los contenidos de la escuela con aquellos desarrollados en los talleres. Los talleristas que son a su vez docentes de la escuela expresaron que la posibilidad de trabajar los sábados de una manera más bidireccional con los jóvenes mejora incluso su desempeño como docente, en tanto puede entablar con los jóvenes una relación de conocimiento mutuo y de confianza que fortalece el rol de la escuela.

La existencia de una buena relación entre los coordinadores de sede y los directores de escuela también favorece a la planificación y habilitación de los fondos. Los directores de escuela reciben un fondo fijo para el programa, el cual es de unos \$5830 mensuales, el cual es ejecutado por los coordinadores de sede. Dado que la tarjeta de débito con la que se pueden realizar los gastos está a nombre del director, un buen vínculo con la autoridad es lo que permite la ejecución del gasto en tiempo y forma. En las situaciones donde el vínculo es menos fluido, algunos directores aprovechan el poder que tienen sobre los fondos para retenerlos o entregarlos tardíamente al coordinador. En otros casos la tensión se lleva incluso a cerrar parte de las escuelas durante los días sábados o no facilitar el uso de materiales disponibles en las aulas.

Una mirada en profundidad sobre el presupuesto indica que el monto asignado a cada escuela fue el mismo en 2016 que aquel recibido en 2015, lo cual implicó que en Tucumán ningún CAJ pudo hacer ajustes salariales ni recibió mejoras en el presupuesto destinado a los insumos. Por disposición legal, el tope de gasto de insumos y materiales no puede superar los mil pesos, lo cual representa un 20% del presupuesto que recibe la escuela por el programa. Teniendo en cuenta que el presupuesto es de solo 5mil pesos, los talleristas cuentan con salarios sumamente bajos de \$800 para aquellos que trabajan a tiempo parcial y \$1610 para los que lo hacen a tiempo completo. Aun cuando el acuerdo de palabra es que los talleristas que están en empleados a tiempo parcial trabajen 2 horas semanales, mientras que los otros estén 4 horas a la semana dedicados a estas tareas, los tiempos reales de trabajo siempre exceden a los acordados. Para empezar una buena cantidad de CAJ están abiertos 5 horas los sábados, pero coordinadores y talleristas suelen llegar antes y retirarse después en vistas a dejar el lugar de trabajo en condiciones. En segundo lugar, e incluso más importante, las horas pagas no contemplan el tiempo de preparación de las actividades. Finalmente, tampoco se piensan horas para la reflexión, capacitación y trabajo del equipo pedagógico. La precariedad salarial no es el único problema que enfrentan los talleristas, en tanto que también carecen de un contrato formal de trabajo. Esto implica que su continuidad en el programa depende pura y exclusivamente de la voluntad del coordinador de escuela.

Monitoreo y evaluación de las actividades:

Los CAJ en la provincia de Tucumán cuentan con mecanismos de monitoreo implementados por la coordinación provincial, los cuales permiten no solo hacer un seguimiento de las actividades del programa sino también de los gastos realizados por las escuelas.

El monitoreo de las actividades del programa en las escuelas corre por cuenta de los ETJ. Como fue mencionado al inicio de este capítulo, cada miembro del equipo técnico tiene a cargo un circuito específico de la provincia, compuesta por cerca de 25 escuelas. Con el fin de supervisar el trabajo que se realiza en cada CAJ y verificar si las actividades están alineadas con la planificación, cada supervisor visita a las escuelas como mínimo una vez por año. Sin embargo lo común es que se hagan 2 y 3 supervisiones por año. Muchas visitas se organizan a partir de detectar necesidades concretas en los centros, esto puede darse por solicitud del coordinador de sede, en particular para afrontar alguna situación inusual o conflictiva, o bien porque se detectan fallas administrativas o pedagógicas. A pesar que algunas visitas son acordadas con los coordinadores CAJ, en la gran mayoría de los casos los coordinadores de sede no saben cuándo van a recibir una visita del equipo técnico. La idea es poder aprovechar esta oportunidad para hacer una evaluación real de los centros, reduciendo los incentivos a preparar alguna acción especial para la visita de monitoreo.

Tras la visita a la escuela, el ETJ completa un formulario de seguimiento el cual lleva la firma tanto del equipo provincial como del coordinador de sede. La planilla permite conocer variables como: características de la escuela, cantidad de alumnos presentes, actividades en curso, existencia de otras actividades paralelas al CAJ y presencia de autoridades escolares. Lo interesante del formulario es que mediante la mirada externa a la escuela pero interna al programa se genera una instancia de auto-evaluación de la calidad de las actividades y de la presencia (o ausencia) de suficientes insumos para el desarrollo de los talleres.

Estas instancias de seguimiento presencial en la escuela son acompañadas por informes solicitados desde la coordinación provincial a los coordinadores CAJ de cada escuela. Mensualmente los coordinadores de sede (con firma de director de escuela) deben dar cuentas sobre la cantidad de inscriptos, las variaciones en la asistencia de los jóvenes y los talleres realizados. También deben entregar información sobre los logros alcanzados, los obstáculos que enfrentan y el vínculo con la escuela. Esta planilla también sirve para circular información sobre los jóvenes no escolarizados que participan del programa. La información reportada a nivel de taller es utilizada para reconocer a aquellas experiencias más exitosas en términos de cobertura (cantidad de alumnos), pero sobre todo en lo que respecta a la propuesta educativa. A partir de esta información es posible identificar cada uno de los contenidos abordados, como así también si los mismos articularon con otras materias o si sirvieron para acreditar contenido.

La comunicación entre ETJs y coordinadores de sede es muy fluida, funcionando en la práctica más como un equipo que como una supervisión de carácter punitorio. El buen vínculo observado también permite pensar de manera más articulada contenidos o actividades especiales que algunas escuelas pueden demandar, ya sea por una necesidad curricular o bien por la aparición de alguna problemática escolar disruptiva.

Además de las instancias de monitoreo que se dan durante el año, los coordinadores de escuela deben completar una auto evaluación a fin de año. Esta instancia sirve como reflexión que permite conocer, desde la perspectiva de aquellos en contacto con la escuela y los jóvenes, si se cumplieron con los objetivos planteados en el proyecto pedagógico anual. A su vez, esta instancia facilita la

identificación de fortalezas y debilidades del programa, como así también posibilita la reflexión sobre el vínculo entre el equipo pedagógico CAJ y los otros actores escolares (directivos, docentes, equipos de otros programas educativos). Finalmente, esta autoevaluación también permite dar *feedback* sobre el rol de los ETJ, permitiendo encontrar puntos de mejora que posibiliten la mejor implementación del programa en años sucesivos.

Paralelamente a la supervisión pedagógica, los ETJ realizan una revisión del gasto que hacen las escuelas. Las escuelas deben reportar todos los gastos utilizando un sistema, el cual es luego revisado por el área contable del programa dentro del ministerio provincial y nacional. Con el fin de saber el status del gasto y el uso de los fondos los ETJ muchas veces revisan los reportes entregados por la escuela. La autoevaluación que completan los coordinadores de escuela también incluye algunos ítems referidos a la parte contable, permitiendo explicar procesos para autorizaciones de compras y estado de las rendiciones de cuentas.

Los coordinadores plantearon que estas instancias de monitoreo y evaluación son excelentes oportunidades de aprendizaje. Muchos de ellos aprovechan el cierre de año para incluir a los talleristas en el proceso de evaluación, incorporando sus visiones y sugerencias para la planificación del año siguiente.

Usando el material armado por los ETJ con las supervisiones a escuelas, las autoevaluaciones y reuniones que a lo largo del año se tienen con diferentes actores del sistema educativo, el equipo técnico provincial elabora un informe de gestión y otro informe administrativo (gasto). Aun cuando estos informes fueron producidos inicialmente a pedido de Nación, la coordinación provincial manifiesta que tanto este proceso como el de planificación están ahora arraigados en las prácticas del equipo. Este trabajo de monitoreo muestra que el equipo provincial se ha apoderado de las herramientas originalmente producidas por Nación para readaptarlas a las necesidades locales, elaborando informes que terminan siendo utilizados para la toma de decisiones y no solo para cumplir con requisitos formales.

Los principales hallazgos de los informes de monitoreo y evaluación son presentados en la reunión de evaluación anual, la cual suele realizarse en diciembre. De esta jornada participan todos los coordinadores de escuela y el equipo técnico provincial. Esta instancia de trabajo en conjunto es aprovechada para revisar el plan anual, señalar trabas en la implementación de programa e ir pensando posibles objetivos para el año siguiente.

En lo que respecta a la mirada de los participantes, hasta el momento no hay mecanismos que permitan recolectar de manera sistemática la visión de los jóvenes sobre el programa. Sin embargo, casi la totalidad de los talleristas y coordinadores consultados mencionaron la existencia de mecanismos informales que permiten recopilar, al menos parcialmente, esta información. La relación más horizontal que se da dentro del CAJ permite que los jóvenes puedan expresar su opinión a través de las actividades. De igual manera, el involucramiento de los jóvenes dentro del proceso de planificación de las actividades también es visto como una instancia para la reflexión sobre el programa. Finalmente, en múltiples ocasiones la actividad de cierre de año también incluye al menos un momento para la puesta en común sobre la experiencia transitada a lo largo de los diferentes talleres.

Uno de los aspectos más interesantes del programa es cómo se busca mejorar el programa a partir de la utilización de evidencia. La existencia de planillas de monitoreo y de informes de autoevaluación es algo atípico en el contexto argentino, sin embargo hay todavía oportunidades para

mejorar estas herramientas. En particular creemos que el equipo podría avanzar hacia la organización de una matriz consolidada de monitoreo, la cual recopile indicadores de procesos como de resultados. Hasta el momento, se realizan extensas prácticas de monitoreo y evaluación de las escuelas, sin embargo todavía falta generar mecanismos que articulen mejor esta información recolectada. Contar con un sistema o matriz de reporte podría colaborar en generar indicadores que sirvan a la tarea de coordinación del programa, esta información también podría generar mayor visibilidad del programa dentro del ministerio.

Matriz FODA

<p style="text-align: center;"><u>Fortalezas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Buenos RRHH • Gran penetración territorial (Más de 10 años de trabajo en el territorio) • Identidad constituida entre los jóvenes • Sistema de monitoreo provincial que funciona de manera regular • Articulación con PEI y/o PML (al menos en algunas escuelas) • Articulación con otros programas, entidades educativas y con la comunidad donde se inserta la escuela CAJ • Formación constante de recursos humanos 	<p style="text-align: center;"><u>Oportunidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tanto el equipo técnico como los coordinadores de escuela tienen mucha motivación y están dispuestos a aprender cosas nuevas • Hay interés entre los talleristas por llevar a los jóvenes a hacer más actividades fuera de la escuela, sin embargo esto requiere de extensos trámites burocráticos • Reorganizar los datos de M&E para poder producir indicadores que estén más alineados con los resultados e impactos esperados
<p style="text-align: center;"><u>Debilidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escaso financiamiento para la compra de materiales e insumos de uso cotidiano dificulta la capacidad de los CAJ para ofrecer nuevos talleres o mejorar los existentes • La falta de fondos y el congelamiento de los mismos durante 2016 implicó que el presupuesto operativo sea demasiado bajo para afrontar reparaciones de materiales (a veces son los mismos talleristas y coordinadores los que se hacen cargo poniendo plata de su bolsillo para estos gastos) • Los talleristas no cuentan con contrato de trabajo • Este año en particular los pago han tenido demoras mayores a los 6 meses • Tanto los profesionales involucrados con la implementación del programa como los usuarios muestran preocupación por la poca claridad sobre la continuidad del programa 	<p style="text-align: center;"><u>Amenazas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nacimiento programa paralelo (La escuela de mi barrio) que también sucede durante los fines de semana en la escuela, aunque apunta a un público más amplio

Fuente: Elaboración propia

La Escuela de mi Barrio

La escuela de mi barrio es un programa lanzado por la nueva gestión provincial que tiene por objetivo reducir el vandalismo en las escuelas a partir de convertir estos espacios en un ámbito de apropiación social. Al igual que los CAJ, el foco de este programa está puesto en las poblaciones más vulnerables. Este programa comenzó a implementarse a partir de octubre en 50 escuelas provinciales, 18 en San Miguel de Tucumán y 31 en el interior.³⁷

La Escuela de mi Barrio funciona durante los fines de semana. Los sábados la escuela abre de 9 a 13hs. y de 15 a 19 hs., mientras que los domingos lo hace de 15 a 20 hs. Al igual que los CAJ este programa se articula en torno a talleres, sin embargo posee dos diferencias fundamentales. Por un lado el programa nuevo abarca a un público etario más amplio, fomentando la participación de adultos en talleres específicos. En segundo lugar, las actividades tienen un carácter recreativo o de formación en oficios.

A pesar que hasta el momento hay una convivencia entre los CAJ y La Escuela de mi Barrio, no todas las escuelas poseen la infraestructura suficiente para alojar a ambos programas. Aun dejando este potencial problema de lado, la existencia de dos programas que apuntan a un mismo público objetivo podría generar una dispersión de los jóvenes que podría afectar negativamente a ambos programas en el largo plazo.

Conclusiones

La provincia de Tucumán tiene un índice de abandono escolar que se encuentra por debajo del promedio nacional (9.87 vs 10.83 respectivamente para 2015). Sin embargo, y al igual de lo que pasa en casi todo el país, el índice de abandono crece exponencialmente entre 5to y 6to año (6.10 a 20.14, según cifras de 2015). En contextos como estos, programas como CAJ pueden servir como una política que contribuya a mejorar esos indicadores mediante el fortalecimiento de la inclusión escolar y la promoción de aprendizajes que refuercen los contenidos brindados en la escuela.

El CAJ en la provincia es un programa con alta cobertura territorial y gran compromiso de todo el equipo implementador. Esto lleva aparejado un reconocimiento institucional tanto dentro de la comunidad educativa como social de la provincia. Además, se observa que los jóvenes que participan del programa se identifican con el mismo, generando una comunidad que excede a los talleres y encuentros organizados por el programa.

En materia de contenidos, la provincia realiza grandes esfuerzos en apoyar a las escuelas en la planificación y desarrollo de talleres de calidad. Con mayor o menor éxito, dependiendo del vínculo con las autoridades escolares, el programa avanza hacia la institucionalización de los

³⁷ Fuentes: <http://www.educaciontuc.gov.ar/nsitio/?p=5786> y <http://www.lagaceta.com.ar/nota/708391/sociedad/nimuros-ni-policia-vandalismo-se-combate-escuela-abierta-todos-dias.html>

procesos. Vale destacar la creciente existencia de escuelas que articulan con PEI y/o PMI, y el incipiente avance hacia la acreditación de contenidos a partir de talleres CAJ. Observamos estos esfuerzos como prácticas innovadoras pero que requieren ser profundizadas para mejorar aún más la vinculación entre los contenidos curriculares y los de CAJ.

La selección de profesionales con altas capacidades permite mejorar la vinculación con las autoridades escolares y profundizar las prácticas del programa. Sin embargo, es difícil sostener una política tan fuertemente basada en los recursos humanos con deficiente regularidad de pagos, bajos salarios y contratos laborales precarios.

Programas complejos y de implementación descentralizada como este siempre presentan desafíos extras, en particular en lo que corresponde a garantizar estándares mínimos de calidad a lo largo del territorio. El equipo provincial reconoce este desafío, implementando múltiples mecanismos para amortiguar estas posibles asimetrías. Creemos que tanto el sistema de monitoreo y evaluación como la organización matricial del equipo contribuye a homogeneizar el programa, sin convertirlo en un paquete estandarizado.

Los retos de mediano plazo son múltiples ya que sin el apoyo del gobierno nacional esta política va a enfrentar trabas difíciles de sortear. Así destacamos por un lado el congelamiento de fondos y la falta de acompañamiento del Ministerio Nacional de Educación, la cual era fundamental para ampliar la oferta de capacitación y los fondos para realizar actividades especiales con los jóvenes. De igual manera, la descentralización del programa desde el nivel nacional al provincial también puede poner en jaque el trabajo realizado si el gobierno tucumano no se apropia de esta herramienta. De esta manera observamos que los niveles de incertidumbre sobre la continuidad del programa podrían atentar contra el cumplimiento de los objetivos del programa. Aun cuando hasta la fecha el compromiso del equipo implementador y de los jóvenes no se ha visto significativamente afectado, sin lugar a dudas la ausencia de fondos limita la posibilidad de desarrollar actividades o de adquirir materiales que podrían mejorar la calidad de las prestaciones.

En materia de recomendación para la mejora creemos que la provincia podría avanzar en tres frentes. En primer lugar, administrando los datos de manera más sistemática. Los formularios de inscripción, aun cuando existen, no permiten construir una línea de base ni diagnosticar a la población que participa del programa. Contar con esta información permitiría mejorar la manera en la cual se convoca a los jóvenes a participar de los CAJ, como así también detectar posibles poblaciones que quedan por fuera de la política. A su vez, se podría desarrollar una matriz de seguimiento de las escuelas con centros que permita detectar más fácilmente no solo las fallas administrativas o de implementación. Esta matriz también debería facilitar el hallazgo de casos de éxito, permitiendo el análisis en profundidad de estas buenas prácticas para intentar replicar estas estrategias en más escuelas.

En segundo lugar, mejorando la vinculación con los directivos escolares. Como ya fue mencionado en múltiples ocasiones en este informe, el vínculo entre el programa y la dirección escolar es un factor crítico en este tipo de programas. Hay diferentes estrategias que pueden permitir el mayor y mejor articulación entre los actores del programa y los directivos escolares. Por ejemplo se puede pensar en un proceso de re-sensibilización a las escuelas con CAJ que cambian de director o introducir un módulo que dé cuenta de la importancia de este tipo de espacios para la inclusión socioeducativa de los jóvenes en los concursos de ascenso a cargos directivos de nivel secundario. Más allá de pensar en la instancia concreta de cambio de autoridades escolares, organizar

encuentros de intercambio entre directores sobre la experiencia CAJ también puede ser útil para aprender cómo diferentes escuelas utilizan este espacio. Finalmente, se podría desarrollar algún tipo de premio, material o simbólico, a la articulación escuela-CAJ.

En tercer lugar, profundizando la mirada pedagógica. Para ello proponemos conformar un repositorio de “buenas prácticas”, es decir de actividades por orientación que son interesantes en tanto articulan contenidos educativos y actividades recreativas. Este repositorio debería estar a disposición de cada CAJ con el fin de que talleristas puedan tomar contenidos recomendados por el Ministerio provincial. Estos contenidos podrían venir tanto de la identificación de actividades interesantes producidas por las parejas pedagógicas, como de actividades diseñadas por otras organizaciones que trabajan con jóvenes.