



La incidencia de la participación en el “Programa Envión” en las trayectorias educativas y laborales de los/as jóvenes en situación de pobreza en Avellaneda

Ada Cora Freytes Frey (UNDAV)*

Resumen

El artículo presenta resultados finales de un Proyecto UNDAVCYT 2011 que se proponía analizar la incidencia que tiene el “Programa Envión” en las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes de entre 16 a 21 años que participan en él en Avellaneda. Asimismo, se examinan los dispositivos institucionales que sostienen el funcionamiento cotidiano del programa. En lo que respecta a su incidencia en las trayectorias juveniles, se identifican los factores que generan procesos de repitencia y abandono escolar y se analiza cómo el Envión opera sobre tales procesos, favoreciendo la terminalidad de la escuela secundaria. Finalmente, se analizan los límites del programa para favorecer una mejor inserción laboral de los jóvenes participantes.

Palabras clave: Políticas de juventud – Jóvenes en situación de pobreza – Enfoque de derechos - Trayectorias educativas – Trayectorias laborales

* adafreytes@fibertel.com.ar: Socióloga (UBA), Doctoranda en Ciencias Sociales (UBA). Profesora Investigadora en las Universidades Nacionales de Avellaneda y Arturo Jauretche..

Abstract

This paper presents final results of a UNDAVCYT 2011 research project. The project objective was to analyze the incidence of a public policy, "Envi3n" program, in the educational and labor careers of young people aged 16 to 21, who participate in it in Avellaneda. Focusing on the program as a case of youth policy, the paper discusses how key elements of the Rights of the Child approach, such as integrity and interinstitutionality, are implemented. Also, the institutional arrangements that support the daily operation of the program are discussed. In regard to the Program's impact on young people's trajectories, the factors associated to school dropout are identified as well as the impact of the Envi3n Program on such factors and, therefore, on high school completion. Finally, the limits of the program to promote better employment are analyzed.

Key Words: Youth policy – Youth in poverty – Right of the Child – Educational trajectories – Labor trajectories

1.- Introducci3n

Este art3culo discute algunos resultados finales del Proyecto UNDAVCYT 2011 "La incidencia de la participaci3n en el 'Programa Envi3n' en las trayectorias educativas y laborales de los/as j3venes en situaci3n de pobreza en Avellaneda". En este apartado buscamos presentar sint3ticamente algunos de las l3neas de debate en relaci3n a las pol3ticas de juventud en general y las pol3ticas sociales orientadas a j3venes en situaci3n de pobreza en particular que han orientado nuestro an3lisis del Programa Envi3n. El Programa Envi3n es una iniciativa desarrollada desde el Municipio de Avellaneda (y despu3s incorporada por el gobierno provincial como pol3tica para toda la jurisdicci3n) que tiene como objetivo "promover la integraci3n social plena de los adolescentes y j3venes entre 12 y 21 a3os, que se encuentran en situaci3n de vulnerabilidad y/o padeciendo necesidades b3sicas insatisfechas, a trav3s de la inclusi3n, protecci3n y prevenci3n en los campos de la educaci3n, el trabajo, la salud, el arte y el deporte; desarrollando nuevas modalidades de relaci3n y vinculaci3n de estos j3venes con el medio social, superando condicionamientos socio-familiares de origen". En nuestro proyecto, nos planteamos focalizar en los participantes entre 16 a 21 a3os, ya que es a esta franja etaria que van dirigidas las acciones del Programa tendientes a la inserci3n laboral, uno de los focos de an3lisis de la investigaci3n.

La investigaci3n buscaba analizar el Programa Envi3n en tanto pol3tica p3blica de juventud y, m3s precisamente, en tanto pol3tica social orientada a los j3venes que presentan situaciones de vulnerabilidad social. Los estudios sobre la tem3tica en nuestro pa3s y en Am3rica Latina muestran, por un lado, un creciente dinamismo de los Organismos Gubernamentales de Juventud en la definici3n conceptual de enfoques para el trabajo con j3venes pero, por otro lado, una manifiesta incapacidad de dichos organismos –con poco poder pol3tico y escasa asignaci3n presupuestaria- para coordinar la multiplicidad

de programas dirigidos a los jóvenes desde distintos sectores del Estado (Chaves, 2009; Rodríguez, 2010 y 2011). Esto conlleva “un alto grado de dispersión de las políticas públicas de juventud. Existen programas o planes que tratan con jóvenes o que los focalizan directamente desde diversos ministerios, subsecretarías u organismos presidenciales, tanto a nivel nacional como provincial y municipal, pero la mayoría de esas políticas no están articuladas entre sí y hasta desconocen su mutua existencia” (Chaves, 2009: 42). De ahí la importancia de los estudios de caso que aportan al desarrollo y consolidación de un campo temático que si bien es relativamente joven en nuestro país (ha comenzado a desarrollarse hacia mediados de la década del '80), ha experimentado en los últimos años una notable expansión: los estudios sobre políticas de juventud (Borobia y Chaves, 2009). Nuestra investigación se sitúa dentro de este marco, teniendo en cuenta, por otra parte, que el Programa Envió presenta, como política orientada a jóvenes en situación de vulnerabilidad social, diversos aspectos interesantes, que están en línea con los planteos realizados desde la bibliografía que analiza este tipo de intervenciones: un abordaje integral o multidimensional, una estrategia de vinculación con otros actores institucionales y de construcción de redes y alianzas locales y una participación activa del gobierno municipal no sólo en el diseño y monitoreo de actividades, sino en la gestión directa de las mismas. Por otro lado, la bibliografía señala que estos aspectos, sumamente recomendables en la formulación de políticas de apoyo a las transiciones juveniles (sobre todo, los dos primeros), son complejos en su implementación práctica.

En este contexto, los objetivos específicos de nuestra investigación se estructuran en torno a dos ejes de indagación: por un lado, los dispositivos institucionales del programa (su diseño, modos de implementación, la forma en que se articulan sus distintas líneas de acción y las vinculaciones que establece con otros actores locales para favorecer la promoción de derechos de los jóvenes); por el otro, el efecto que el pasaje por dichos dispositivos genera sobre las trayectorias educativas y laborales de los y las jóvenes en situación de pobreza (efecto mediado, por supuesto, por la apropiación de recursos y las estrategias subjetivas que estos jóvenes despliegan).

La focalización en las trayectorias educativas y laborales obedece a que los problemas de inserción en el mercado laboral y de abandono del sistema educativo antes de finalizar la educación secundaria —que están interrelacionados entre sí— son los mecanismos que están en la base de la reproducción de la pobreza en nuestra sociedad, aún en un contexto de expansión económica. En efecto, los jóvenes en situación de pobreza, que acumulan una serie de privaciones en términos de capital económico, social y cultural no son alcanzados “naturalmente” por los beneficios de la reactivación, sino que necesitan de políticas activas que les brinden recursos materiales, relacionales y subjetivos para superar esas situaciones de privación y apropiarse de las oportunidades que brindan los contextos socio-económicos expansivos. Por otra parte, en los períodos de desaceleración del crecimiento económico o, peor aún, de recesión, son los más afectados por la disminución de las oportunidades.

En lo que sigue, presentaremos los resultados más importantes de nuestra investigación en torno a los dos ejes mencionados, luego de discutir sintéticamente las principales orientaciones teóricas que guiaron nuestra indagación y la estrategia metodológica que sustentó dichos hallazgos.

2.- Políticas sociales orientadas a los jóvenes: algunos ejes de debate

En este apartado buscamos presentar sintéticamente algunos de las líneas de debate en relación a las políticas de juventud en general y las políticas sociales orientadas a jóvenes en situación de pobreza en particular que han orientado nuestro análisis del Programa Envión.

En primer lugar, un aspecto central es la **transformación**, experimentada en los últimos años, **de los paradigmas** que guían las políticas públicas en relación a niños, niñas y jóvenes, a partir de la aprobación por Naciones Unidas de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1989. Surge así el **“enfoque de derechos”**, que concibe a niños y jóvenes como sujetos de derecho, vale decir, como poseedores de una gama de derechos civiles, sociales, económicos, políticos y culturales que el Estado debe resguardar y garantizar (Laje y Cristini, 2009; Laje y Vaca Narvaja, 2012). Esto implica que “el acceso a servicios no debe ser visto como una concesión o un favor del Estado hacia los jóvenes, sino como un derecho cuya vigencia debe estar asegurada” (Rodríguez, 2011: 15).

Este nuevo paradigma se contrapone al **“enfoque de riesgo”**, que pone el foco en los/as jóvenes “vulnerables” o “excluidos”, vale decir, aquellos que viven en condiciones sumamente precarias, enfrentando múltiples desventajas sociales (Rodríguez, 2011). Se sostiene que en este enfoque la acción del Estado se orienta por el “modelo de la situación irregular”, vale decir, el Estado interviene cuando considera que niños y jóvenes están “en peligro material o moral”, ejerciendo su tutela sobre los “menores” a los que debe proteger (CASACIDN, 2008; Laje y Vaca Narvaja, 2012). Esto da lugar a políticas públicas “de carácter asistencial, compensatorio y limitado, centralizado y sectorial” (Laje y Vaca Narvaja, 2012: 9), centradas en el acceso a servicios. Entre las diversas críticas hechas a este modo de intervención figuran: lo inadecuado de los esquemas focalizados para incidir sobre problemáticas complejas de carácter estructural; la estigmatización que produce el “etiquetamiento” ligado a la focalización (que supone demostrar la propia “vulnerabilidad” o “exclusión” para acceder a la “ayuda” estatal); la discrecionalidad y el paternalismo en las acciones.

Sin embargo, como mencionan diversos autores (Jacinto, 2010 b; Rodríguez, 2011) este cambio de paradigma, ampliamente extendido en el discurso, está lejos de plasmarse en las políticas concretas, donde conviven simultáneamente –y a menudo en tensión– distintas líneas de intervención y dispositivos institucionales. De ahí la importancia de ver cómo se procesan en programas específicos dichas tensiones. Un punto especialmente relevante para nuestra investigación es cómo se resuelve la contradicción entre la lógica universalista propia del enfoque de derechos y la atención a las problemáticas específicas de aquellos más afectados por las desigualdades sociales, como son por ejemplo los/as jóvenes en situación de pobreza.

Una segunda línea de análisis, estrechamente ligada con lo anterior, tiene que ver con **la contraposición entre políticas integrales y políticas sectoriales**. En efecto, el enfoque de derechos da lugar a un nuevo modelo de acción del Estado: la doctrina de la Protección Integral de Derechos (CASACIDN, 2008; Laje y Cristini, 2009; Laje y Vaca Narvaja, 2012). Este se asienta en un principio fundamental de la doctrina de Derechos

Humanos, el principio de la integralidad, que afirma la indivisibilidad de los derechos y, por lo tanto, el carácter interrelacionado e interdependiente de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, dado que cada derecho tiene efecto en el ejercicio de los demás derechos (Solís Umaña, 2003). Sólo el cumplimiento del conjunto de derechos permite el bienestar y el desarrollo de niños/as y jóvenes.

Sin embargo, como hemos visto en la introducción, las políticas públicas de juventud en América Latina en general y en Argentina en particular se caracterizan por una lógica sectorial, que pone el foco en alguno de los derechos vulnerados, siguiendo las líneas de intervención tradicionales de los Ministerios y Secretarías del Estado (Chaves, 2009; Rodríguez, 2010 y 2011). Esta multiplicación de intervenciones sectoriales contradice la idea de integralidad y las recomendaciones de los especialistas, que hace años abogan por la necesidad de enfoques más amplios e integrados. Así, el diseño de políticas integrales y, sobre todo, la construcción de las alianzas interinstitucionales necesarias para llevarlas adelante aparecen como uno de los desafíos principales que enfrentan las políticas de juventud.

Esto introduce un tercer eje de análisis, que tiene que ver con **la institucionalidad** que sostiene los programas de política pública, lo cual remite a distintas dimensiones de indagación (Terigi, 2009; Jacinto, 2010 a). Por un lado, **los niveles gubernamentales** que intervienen en el diseño, gestión y financiamiento de las políticas, como así también la articulación y coordinación entre distintos niveles, en el caso de intervenciones interjurisdiccionales. La bibliografía no brinda evidencia que apoye la preferencia de algún nivel particular (nacional, provincial o local). Sin embargo, para el caso de programas que buscan intervenir sobre problemáticas complejas de exclusión y vulnerabilidad social, hay autores que señalan la importancia de que las autoridades locales tengan un rol protagónico en la definición e implementación de las políticas, dado que dichas problemáticas en América Latina aparecen fuertemente ligadas a los procesos de segregación territorial que experimentan las grandes ciudades de la región (Terigi, 2009). En la misma línea, analizando evidencia sobre programas y proyectos destinados a atender especialmente a grupos de jóvenes en situación de vulnerabilidad, Rodríguez (2010: 34) señala que “el municipio puede ser una de las instituciones que más rápida y eficazmente puede actuar en programas de ciudadanía y participación de jóvenes”.

Otra dimensión relevante tiene que ver con **los dispositivos institucionales construidos para gestionar cotidianamente las políticas**. Refiriéndose a las políticas de inserción laboral de jóvenes, Jacinto presenta una enumeración que es pertinente también para otros programas dirigidos a los jóvenes:

Al respecto, cabe preguntarse si se trata de instituciones permanentes o con riesgo de sustentabilidad; si cuentan con las condiciones y recursos para brindar servicios de calidad; las diferentes concepciones de la calidad educativa y del propio mundo laboral que reflejan sus acciones; y la participación de otros actores (ONG, organizaciones sociales, sindicatos, empresas), en la construcción de espacios públicos no estatales (2010 a: 36).

En la cita de Jacinto se menciona una dimensión institucional que queremos destacar, ya que es de particular relevancia en relación a la construcción de un sistema integral de

protección de derechos de niños, niñas y jóvenes: **la capacidad del Estado para coordinar y articular actores diversos** en el diseño e implementación de las políticas como así también de **construir alianzas interinstitucionales** para sostener intervenciones más integrales, superando las lógicas arraigadas de trabajo sectorial que ya hemos discutido. En efecto, la idea de sistema supone la interacción y articulación entre sus componentes: en este caso, los actores tanto estatales (en el nivel nacional, provincial y local) como de la sociedad civil que trabajan por la protección y promoción de los derechos de niños/as y jóvenes (CASACIDN, 2008). De acuerdo a esta perspectiva, la implementación efectiva de las políticas de promoción y protección integral de los derechos de los/as niños/as y adolescentes requiere la concertación de acciones entre los actores gubernamentales, las organizaciones sociales, las instituciones locales, los servicios locales y zonales (creados a partir de la Ley N° 13.298 de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, de la Provincia de Buenos Aires), etc..

Finalmente, planteamos un último eje de discusión que permitirá la vinculación entre los dispositivos institucionales de las políticas y las trayectorias juveniles. Se trata de la distinción entre **enfoques individualizantes o estructurales de las políticas** (Walther y Pohl, 2007). En el primer caso, se trata de acciones centradas en el individuo, orientadas a desarrollar y fortalecer las habilidades individuales para afrontar las transiciones biográficas (tales como el pasaje por el sistema educativo y los procesos de inserción laboral); en el segundo caso, en cambio, se busca operar sobre los aspectos socioeconómicos e institucionales que condicionan tales transiciones -por ejemplo, en los aspectos expulsivos y discriminadores de las dinámicas escolares, o en las características del mercado laboral que incide sobre las oportunidades de empleo juvenil- (Jacinto, 2010 b: 122).

3.- La estrategia metodológica de la investigación

La investigación se construyó siguiendo una lógica cualitativa, ya que este tipo de estrategia resulta particularmente pertinente para el análisis de los procesos organizacionales que, como la implementación de un programa, suponen la interacción compleja y, a la vez, estructurada, de actores con intereses y perspectivas diferentes sobre el problema en el que están interviniendo (Gallart, 1992). Asimismo, la reconstrucción de trayectorias –que no sólo alude al pasaje por distintos hitos en la historia educativa u ocupacional sino que supone aprehender la experiencia subjetiva de los actores en ese recorrido-, también requiere de un abordaje que, como el cualitativo, permita captar los significados que los actores sociales asignan a las situaciones que viven.

Los dos ejes de indagación planteados requerían de distintas decisiones muestrales y técnicas de recolección de información. Para abordar los aspectos institucionales del Programa, nos basamos en el análisis de documentos oficiales y, fundamentalmente, en entrevistas en profundidad a funcionarios que asumen distintas responsabilidades de gestión a nivel centralizado del Municipio y a distintos miembros del equipo técnico, docentes y talleristas que gestionan cotidianamente las intervenciones en dos de las

sedes del Envión Avellaneda. También realizamos observación participante en algunas de las actividades públicas desarrolladas en algunas de las sedes (celebración de aniversario de la Sede, debates, talleres, etc.).

Para reconstruir las trayectorias de los jóvenes apelamos fundamentalmente a entrevistas en profundidad para reconstruir “relatos de vida”, esto es, narraciones acerca de “la vida contada tal y como el individuo la ha vivido” (Bertaux, 1988: 59), aunque en este caso centradas en la experiencia educativa y laboral. Esta es una técnica tradicionalmente reconocida por su potencialidad para acceder a la experiencia subjetiva. Bertaux, no obstante, reivindica las posibilidades que la misma brinda no sólo para acceder a procesos subjetivos y “socio-simbólicos”, sino también para abordar objetos de tipo socio-estructural (estructuras de producción, formación de clases sociales, modos de vida en medios sociales dados, etc.). Más aún, este autor sostiene la utilidad de esta técnica para examinar las articulaciones entre ambos aspectos de la vida social, lo cual es, precisamente, nuestro objetivo en la presente investigación: analizar en qué medida y de qué manera el Programa Envión provee recursos materiales, simbólicos y sociales que, al ser apropiados subjetivamente por los jóvenes, permitan sostener y aprovechar mejor su escolaridad y lograr una mejor inserción en el mercado laboral, superando algunos condicionamientos estructurales.

Bertaux afirma que este tipo de enfoque —que busca abordar, a través de los relatos de vida, no sólo fenómenos simbólicos, sino aspectos socio-estructurales o la interrelación entre ambos— supone generalmente el uso de “muchos relatos de vida, recolectados en un medio homogéneo, es decir, un medio organizado por el mismo conjunto de relaciones socioculturales” (1988: 63). Ésta es, precisamente, la opción metodológica que tomamos, entrevistando a distintos jóvenes, varones y mujeres, de entre 16 y 21 años, participantes del programa en distintas sedes. Como criterios de diversificación de esta muestra intencional, además del sexo, tomamos el hecho de haber participado o no en pasantías laborales.

En lo que respecta al análisis de datos, utilizamos el método comparativo para encontrar configuraciones recurrentes en las trayectorias, construyendo así tipologías de trayectorias. A partir del análisis de las mismas, pudimos generar hipótesis fundadas en los datos acerca de cómo operan en estas trayectorias los condicionantes estructurales, los diversos componentes del Programa “Envión” y las estrategias de los jóvenes (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1990).

4.- El Programa Envión: ¿una política desde el enfoque de derechos? Criterios de selección de los participantes, integralidad e interinstitucionalidad

El Programa Envión se presenta institucionalmente como una política que se inscribe en el marco del paradigma de protección de derechos de adolescentes y jóvenes. ¿En qué medida esto se refleja en el diseño e implementación del programa, en base a la discusión

teórica que presentamos en el tercer apartado de este trabajo? Un primer aspecto, que remite más al “enfoque de riesgo”, tiene que ver con la **definición de los destinatarios del programa**: “adolescentes y jóvenes entre 12 y 21 años, que se encuentran en situación de vulnerabilidad y/o padeciendo necesidades básicas insatisfechas”. Esto nos habla de una lógica de focalización que parece estar en contra del universalismo del enfoque de derechos. Sin embargo, este último no se agota en una única intervención sino que, más bien, como hemos visto, plantea la necesidad de un sistema de protección integral de derechos donde tienen su lugar distintos tipos de políticas y programas. En tal sistema, la base la constituyen las políticas públicas básicas universales orientada al pleno desarrollo de los derechos (educación, salud, participación ciudadana, etc.). Pero un segundo escalón, más estrecho, está conformado por las políticas de protección propiamente dichas: aquellas que apuntan a remediar situaciones de vulneración de derechos. Esto se complementa con las medidas correccionales, en el caso de jóvenes en conflicto con la ley (Laje y Cristini, 2009). En tal sentido, el Envión parece ubicarse en el segundo escalón.

Más allá de las declaraciones de principios, es importante analizar los dispositivos de selección de los jóvenes participantes, ya que ellos determinan quiénes son los que efectivamente acceden a la política. En tal sentido, uno de los problemas que presentan las políticas orientadas a los jóvenes en situaciones más graves de pobreza y vulnerabilidad social es que a menudo no llegan a esos jóvenes, siendo aprovechadas en cambio por jóvenes cuyos mayores niveles de capital social y cultural favorece el acceso a las políticas públicas. En el caso del Envión, un aspecto interesante es que el Programa “fue a buscar a los jóvenes al barrio”, al instalar las sedes en asentamientos y villas de Avellaneda. Asimismo, se valió del trabajo previo de militantes y referentes sociales para facilitar la llegada de jóvenes afectados por la pobreza y la segregación socio-territorial. Esto parece haber dado buenos resultados, pero también tuvo como efecto la reproducción de las redes de vinculación e influencia social ya existentes.

Un último punto en relación a este tema es que la diversidad que encontramos entre los jóvenes participantes del Envión parece ser un efecto buscado desde la política. En efecto, una funcionaria participante del Programa desde sus orígenes, afirmaba que inicialmente buscaban incorporar a *“aquellos pibes en la peor de la peor situación dentro del sector vulnerable”*. Sin embargo, a medida que el programa se fue desarrollando y creciendo, se vio la necesidad de adoptar una perspectiva más amplia, incorporando a otros jóvenes dentro del sector en situación de pobreza:

Y después tuvimos que ir tomando también chicos que estaban viviendo en una situación de vulnerabilidad, pero por ahí con alguna situación un poco más ventajosa. (...) Hemos aprendido con el hacer que tenemos que ir mechando distintas complejidades como para que también éstos que no están tan comprometidos con situaciones graves puedan ayudar a estos otros. Digamos, porque son referentes, son pares.

El enfoque de derechos aparece con más claridad si consideramos las líneas de intervención que propone el Envión. En efecto, hemos planteado que un principio central de este enfoque es el de la protección integral. Esto supone que cualquier política pública cuyo fin sea la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, debe tener un abordaje multidimensional, es decir, debe intervenir en los diversos aspectos y derechos de un modo conjunto, simultáneo y articulado. El Programa Envión

propone desde sus inicios **un enfoque multidimensional**, planteando en su objetivo general cuatro ejes de intervención, que responden a cuatro derechos centrales: a la educación; a la salud; a la recreación, el deporte y la vida artística; y al trabajo. Estos ejes –a los que se suma un quinto, el de integración socio-comunitaria- organizan el trabajo del Programa, que en el Municipio de Avellaneda se desarrolla en 9 sedes barriales, atendiendo a 885 adolescentes y jóvenes.¹ En estas sedes, además de brindarse desayuno, almuerzo y merienda² y otorgarse una beca mensual a los adolescentes y jóvenes que asisten a ella, se desarrolla una oferta formativa, educativa y recreativa diseñada para la población beneficiaria, teniendo en cuenta las características del barrio y las necesidades e intereses de los jóvenes. A continuación describiremos, para cada una de las áreas centrales del programa, los objetivos y actividades.

El área de educación tiene como principal objetivo mejorar la inserción en el sistema educativo, a fin de impulsar la terminalidad educativa. Esto se promueve a través de diversas acciones, coordinadas por un responsable pedagógico. En primer lugar, todas las sedes cuentan con apoyo escolar. También se visita a las escuelas a las que asisten los/as jóvenes participantes, a fin de realizar un seguimiento de su rendimiento y sus dificultades académicas. Finalmente, en el caso de los jóvenes que se acercan al programa habiendo abandonado el sistema educativo, se busca –en acuerdo con el joven y su familia- la modalidad educativa que más se adecue a su realidad e intereses para favorecer la finalización de la escuela secundaria.

El trabajo es otro de los aspectos prioritarios del Programa, y el objetivo central al respecto es favorecer la inserción laboral de los/as jóvenes. Las acciones en este sentido están orientadas a jóvenes a partir de 16 años. La principal modalidad de intervención es la formación para el trabajo, mediante talleres de oficio o cursos de formación profesional con certificación oficial en áreas como la carpintería, la peluquería, la gastronomía, la informática, etc. Esto se complementa con pasantías, pero en este caso la oferta resulta extremadamente limitada en relación a los jóvenes participantes del programa: nunca llegó a haber más de 20 pasantes.³

Otro eje es la promoción y prevención de la salud, cuyo objetivo es reducir la situación de riesgo de los jóvenes. Esto se concreta mediante la coordinación con unidades sanitarias del municipio, la organización de talleres de prevención y el seguimiento de los beneficiarios a través de psico-diagnósticos y evaluaciones a cargo del equipo técnico. Se brindan elementos y accesibilidad a recursos de cuidado de la salud, prevención de embarazos y adicciones y tratamiento de diferentes aspectos que hacen a su pleno

1 A estas se suman otras cuatro sedes, en las que se desarrolla lo que se denomina "Enviación Recreativo", con actividades que ponen el eje en lo deportivo y artístico. Si consideramos estas sedes, el total de adolescentes y jóvenes que participaban del Programa hacia fines de 2012 ascendía a 1254 (Datos del mes de Septiembre de 2012).
2 Durante el tiempo que duró nuestro proyecto (marzo de 2012 a septiembre de 2014) el Programa experimentó diversos cambios, ligados a cambios en las autoridades municipales y en los esquemas de financiamiento provinciales y locales. Uno de estos cambios fue el reemplazo del almuerzo por un refrigerio. También hubo discontinuidades en el cobro de las becas y congelamiento del ingreso al Programa.

3 Al comenzar nuestro trabajo de campo, el número de pasantes ascendía a 17 jóvenes. Luego este número fue descendiendo, porque algunos jóvenes que hacían su pasantía en el Municipio fueron efectivizados. En 2013, ante el cambio de conducción del Programa, esta línea se discontinuó y se planteó más bien la articulación con el Programa Jóvenes Más y Mejor Trabajo.

desarrollo y bienestar (psicofísico y socio-cultural). La principal problemática que aqueja a los jóvenes respecto de la salud es el consumo de drogas, cuestión que es tratada por el equipo de la sede, salvo en casos extremos en los que se recurre a una derivación a una institución especializada, para la realización de un tratamiento o incluso internación. El eje de recreación, arte y deporte busca promover la integración social, la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia de los adolescentes, mediante la participación en actividades artísticas, expresivas y deportivas. En cada una de las sedes se ofrecen talleres artísticos variados, entre los cuales los jóvenes pueden elegir (de música, artes plásticas, murga, circo, fotografía, teatro, danza), y también un espacio para la actividad física y el deporte. Finalmente, la integración socio-comunitaria se promueve a partir de la visita periódica de trabajadores sociales a las casas de los jóvenes, a través de las cuales se conoce a las familias y sus condiciones de vida. Estas visitas permiten, a su vez, mantener informados a los familiares acerca de las problemáticas de los jóvenes y promover el compromiso de aquellos para resolverlos. Otra vía privilegiada para abordar el aspecto socio-comunitario es el trabajo de los tutores. Estos son jóvenes que pertenecen al barrio donde está ubicada la sede y cumplen un papel de mediación entre el equipo técnico de la sede y los beneficiarios, a la vez que ofician de facilitadores del diálogo y el vínculo entre las familias y el programa. Los tutores, al vivir en el barrio, tienen una interacción permanente con los jóvenes participantes del Programa. Un aspecto importante es que estos distintos ejes de intervención no aparecen aislados entre sí, ni aparecen énfasis desiguales entre las distintas líneas de trabajo. Por el contrario, se hace hincapié en la **integralidad de la intervención** y en la necesidad de superar lógicas fragmentadas, habituales en las políticas sectoriales. El planteo es que cada espacio enriquece y se enriquece con los demás, tal cual lo plantea el principio de interdependencia de derechos. El enfoque de derechos también aparece con claridad en la apuesta que el programa hace por la intersectorialidad en sus líneas de trabajo. De la descripción anterior se desprende que **el Envión incorpora en sus estrategias el trabajo conjunto con otras instituciones** para abordar distintas problemáticas de los jóvenes y trabajar sobre sus derechos.

En primer término, el Programa busca una fuerte inserción barrial, que es construida a través de acciones específicas en la comunidad y de la participación del equipo técnico en distintas instancias de trabajo barrial. Entre ellas, se destaca la participación en las Mesas de Gestión Barriales, ámbitos conformados por representantes de todas las organizaciones e instituciones del barrio: las escuelas, los hospitales y salas de salud, los clubes, las organizaciones sociales y culturales, etc.. Allí se discuten problemáticas del barrio y se promueven y diseñan iniciativas y acciones coordinadas entre los actores participantes.

En segundo lugar, desde el área educativa de cada una de las sedes del Envión se entabla una vinculación con las escuelas a las que asisten los jóvenes. El responsable pedagógico, visita periódicamente los establecimientos a fin de hacer un seguimiento del desempeño escolar de los/as jóvenes que asisten al Programa (el cual es complementado a través de los boletines) y compartir las problemáticas y dificultades que presentan. Se busca coordinar acciones para ayudarlos a superar las dificultades, mejorar su desempeño y, consecuentemente, posibilitar la permanencia en la escuela y la terminalidad educativa.

En general, la percepción de nuestros entrevistados es que las escuelas valoran el trabajo que realiza el Envión y su contribución al desempeño y comportamiento de los jóvenes, sin embargo, el trabajo colaborativo (en la planificación de actividades o articulación de estrategias) entre directivos y docentes de las escuelas y docentes del Programa presenta muchas difi-

cultades. La lógica flexible del programa y su centramiento en los jóvenes a menudo choca con la lógica burocrática del sistema educativo y con un imaginario extendido entre muchos docentes, que tienen expectativas muy bajas acerca de las posibilidades de los/as jóvenes. Predomina en las escuelas una lógica de trabajo “puertas adentro” que limita indudablemente el alcance de las clases de apoyo. Si bien los docentes del Envi3n toman como base para su trabajo las carpetas de los/as jóvenes, indudablemente la falta de di3logo con los docentes de la escuela impide la generaci3n de estrategias conjuntas, que aborden sistem3ticamente las dificultades que los/as j3venes encuentran en el sistema educativo. Este tipo de trabajo llega a hacerse en ocasiones, pero a partir de acuerdos puntuales con algunos docentes preocupados por desarrollar pr3cticas pedag3gicas que respondan a las necesidades de los j3venes, que realizan esta b3squeda a t3tulo personal, sin involucrar a la instituci3n (m3s a3n, a menudo al margen de la instituci3n escolar).

Otras articulaciones interinstitucionales de central importancia para el funcionamiento del Envi3n se dan en las 3reas de salud y trabajo. En el primer caso, en tanto el Programa no cuenta con servicios propios,⁴ las acciones se concentran en la articulaci3n con las salas de atenci3n primaria municipales, con los hospitales y con las instituciones de atenci3n de adicciones, para asegurar el acceso de los/as j3venes a controles y distintas prestaciones. Las vinculaciones interinstitucionales en relaci3n al 3rea de trabajo se tejen sobre todo a nivel municipal: se trata de convenios con el sistema de Formaci3n Profesional y con empresas que permiten el desarrollo de los cursos y las pasant3as.

Por 3ltimo, es importante la relaci3n con el Servicio Local de Promoci3n y Protecci3n Integral de los Derechos de los Ni3os, para poder intervenir en casos de vulneraci3n de derechos que ponen en riesgo la integridad de los/as j3venes (violencia familiar; abuso). Esta articulaci3n aparece no obstante como problem3tica, critic3ndose la falta de agilidad en las respuestas, a partir del choque entre la urgencia de las problem3ticas y la l3gica burocr3tica de las instituciones.

Los rasgos del Envi3n descriptos en este apartado –particularmente, la integralidad y la intersectorialidad– nos hablan claramente de un programa dise3ado desde el paradigma de derechos. En el siguiente punto analizaremos c3mo es la institucionalidad sobre la que se asienta estas l3neas de intervenci3n.

5.- La construcci3n de la institucionalidad en el Programa Envi3n: niveles de gobierno, dispositivos y perfiles profesionales

El Programa Envi3n surge en el Municipio de Avellaneda en el a3o 2005, en el marco de la reurbanizaci3n de Villa Tranquila. Comienza con una 3nica sede en este barrio. En el

⁴ Al comenzar nuestro trabajo de campo, el Envi3n contaba con un equipo de psicolog3a, que atend3a en dos centros a los j3venes derivados de distintas sedes. Esto fue desarticulado posteriormente, en 2013.

año 2009, el Programa es asumido por el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires y extendido a más de 100 municipios de la Provincia. En Avellaneda, esta nueva etapa significó una considerable ampliación de recursos para el programa: se multiplicaron las sedes barriales, a partir de la disponibilidad de fondos para refaccionar espacios con ese destino; se amplió el número de becas, solventadas por la Provincia,⁵ y se contó con más financiamiento para personal técnico y docente. Por otra parte, la aprobación de los ingresos al Programa pasó a depender del equipo de gestión provincial. Asimismo, el financiamiento del Envión a nivel local quedó más expuesto a los vaivenes presupuestarios de la Provincia.

La gestión local del Programa en Avellaneda opera a dos niveles: por un lado, existe un equipo central interdisciplinario de profesionales en la Municipalidad de Avellaneda, que ha diseñado el programa, coordina y supervisa su ejecución, e introduce los ajustes necesarios a partir del monitoreo del mismo; por otro lado, las actividades cotidianas del Envión se realizan en las distintas sedes del mismo, que están ubicadas en diversos barrios de Avellaneda, en general caracterizados por situaciones de pobreza y precariedad habitacional. El **equipo central** es el que tiene una mirada integral sobre la marcha del programa en el Municipio. Hasta 2013 sus miembros presentaban cierta continuidad en la gestión (muchos participaban del Envión desde 2005 o 2006), lo cual había permitido un aprendizaje a partir de lo realizado y la implementación de ajustes sucesivos en las intervenciones.⁶ En este nivel se negocian los acuerdos intersectoriales a nivel municipal, que habilitan posteriormente el trabajo con otras instituciones en el territorio.

En los que respecta a las sedes, la gestión cotidiana está a cargo de **un equipo técnico** conformado por profesionales de diversas disciplinas (trabajadores sociales, politólogos, docentes, psicólogos, etc.), que trabajan en conjunto, tanto en la planificación y monitoreo de las actividades cotidianas de cada línea, como en el abordaje de las problemáticas y urgencias emergentes, que llevan una parte considerable de su jornada de trabajo. Este equipo está liderado por un coordinador; a cargo de la organización de la sede, de la gestión de los recursos, de la representación del Envión en el barrio y de la comunicación con el equipo central en la Municipalidad de Avellaneda. Otros miembros del equipo están a cargo de la coordinación y supervisión de cada una de las áreas de intervención mencionada. Así, el responsable pedagógico orienta y monitorea las clases de apoyo, los cursos de oficios y los talleres,⁷ además de ser el encargado de la vinculación institucional con distintas instancias del sistema educativo. Otro miembro del equipo está a cargo de las intervenciones en salud, y el área de integración socio-comunitaria suele estar a cargo de un trabajador social.

5 En Avellaneda, al comenzar nuestro trabajo de campo en 2012, a la beca provincial de \$ 350 (o \$ 200, para el caso de los jóvenes cuya familia cobraba la Asignación Universal por Hijo) se agregaban 50 \$ financiados por el Municipio, a partir del aporte de empresas locales. El Municipio también cubría los gastos de funcionamiento de las sedes, las comidas y parte de los sueldos del personal técnico y docente.

6 A fines de 2012, hubo un cambio importante en la conducción del Programa y lo mismo ocurrió a fines de 2013. Este proceso, ligado a la modificación de alianzas políticas en el Municipio y en la Provincia, culminó en el alejamiento de los que habían integrado el equipo central del Municipio desde los comienzos del Programa.

7 En algunas sedes, los talleres de recreación y arte tienen su propio responsable, separado del responsable pedagógico.

Más allá de esta distribución de funciones, predomina el **trabajo coordinado**. Por otra parte, esta coordinación es garantizada no sólo a partir de la dinámica cotidiana (que exige flexibilidad para responder a las múltiples situaciones emergentes), sino a través de una reunión semanal del equipo técnico, donde se evalúa lo realizado y se plantean los ajustes necesarios y las problemáticas a priorizar. En tal sentido, la **interdisciplinariedad** es un aspecto importante que permite construir el abordaje integral, en tanto cada integrante puede aportar una mirada desde su propia disciplina, con sus paradigmas y metodologías específicas, pero a su vez los espacios de articulación permiten poner en diálogo tales perspectivas y acordar criterios comunes.

En segundo lugar, el trabajo cotidiano en la sede es sostenido por numerosos **docentes**, que están a cargo de los espacios de apoyo escolar, los cursos de oficio y los talleres recreativos y artísticos. Nuevamente en este caso los perfiles son diversos y se advierten arreglos particulares por sede. Las entrevistas con docentes y talleristas, a las que se suman las realizadas con miembros del equipo técnico, muestran otra clave importante y común a todos los profesionales que trabajan en el Programa: **el fuerte compromiso con el trabajo con los jóvenes**, compromiso que generalmente se asienta en una historia previa de trabajo (incluso, voluntario) en el barrio donde se inserta la sede (o en otras zonas en situación de pobreza) y en convicciones éticas y/o políticas. En tal sentido, resulta fundamental la mirada integral que tienen sobre las problemáticas de los jóvenes y la internalización de la perspectiva de derechos en la práctica concreta.

Este compromiso es una de las fortalezas del dispositivo institucional, ya que permite la construcción de una relación de confianza entre equipo técnico y docentes, por un lado, y jóvenes participantes, por el otro. Como contracara, un aspecto que atenta contra la sustentabilidad del dispositivo es cierta precariedad en las condiciones salariales y de contratación, que hace que la rotación del personal sea alta.

El dispositivo institucional en las sedes se completa con los **tutores**. Ya hemos visto que son jóvenes más grandes, con un perfil de liderazgo o referencia en el barrio, que median entre el equipo técnico de la sede y los jóvenes participantes. Los tutores son los que reciben a los jóvenes a la mañana o al mediodía (según el turno en que concurren a la sede, en contrarresto con sus obligaciones escolares), les sirven el desayuno o merienda y el almuerzo, comen con ellos, intercambian informalmente, participan de algunas de las actividades como auxiliares de los docentes y los acompañan a la salita o al hospital, o a realizar trámites.

Los tutores aportan a las intervenciones del Envión una perspectiva más cercana a la mirada de los jóvenes participantes, permitiendo superar el adultocentrismo que caracteriza a tantas intervenciones institucionales (Krauskopf, 2000). A partir del intercambio informal con el equipo técnico y de la participación de algunos de ellos en las reuniones de equipo, facilitan la elaboración de diagnósticos más pertinentes e integrales sobre la realidad de los jóvenes, lo cual favorece la atención de las problemáticas emergentes y el diseño de estrategias de intervención más adecuadas. Sin embargo, el diálogo entre las perspectivas de los profesionales de los equipos técnicos y las visiones y saberes experienciales aportados por los tutores no siempre es sencillo. El rol del tutor, en su función de intermediación, no siempre resulta claro (por ejemplo, su participación o no en las reuniones de equipo parece ser definida de distintos modos por las sedes).

Por último, resta señalar que la articulación de estos diversos roles y perfiles profesionales que conviven en cada sede del Envi3n se trabaja no s3lo a trav3s del intercambio cotidiano –que es informal, fluido y clave en la gesti3n diaria del Programa–, sino tambi3n a trav3s de **reuniones mensuales generales**, donde se analiza la marcha del programa, se identifican dificultades que requieren atenci3n y ajustes y se programan estrategias coordinadas de acci3n.

6.- El Envi3n en las trayectorias educativas de los j3venes

En este apartado buscamos responder sint3ticamente a una de las preguntas centrales de nuestra investigaci3n: ¿cu3al es la incidencia del Programa Envi3n en las trayectorias educativas de los/as j3venes participantes?

Para ello, como planteamos en la metodolog3a, el primer paso fue analizar comparativamente las trayectorias educativas de los j3venes entrevistados. Ah3 encontramos que la diversidad que se buscaba en la selecci3n de los j3venes participantes del Programa queda reflejada en sus historias educativas. En efecto, si bien la mayor3a de nuestros entrevistados presentan trayectorias “accidentadas”, con episodios de repitencia, de abandono moment3neo o m3s prolongado, hay un grupo m3s reducido con trayectorias lineales, donde estas “rupturas” no se dan. En lo que sigue nos centraremos en las trayectorias “accidentadas” porque es sobre estas que el Envi3n opera produciendo transformaciones.

La mayor3a de los/as j3venes entrevistados presentan trayectorias educativas estables hasta 6º a3o de la Escuela Primaria, nivel que generalmente realizan en una misma escuela ubicada en las cercan3as del barrio donde residen. La escolaridad aparece naturalizada en estos a3os y en general guardan buenos recuerdos de sus relaciones en la instituci3n, tanto entre compa3eros como con las maestras. S3lo en unos pocos relatos la experiencia de la Escuela Primaria es m3s fragmentaria o presenta tempranos quiebres, ligados a decisiones y problemas familiares (migraciones, rupturas, conflictos, enfermedad y muerte).

En el resto de los relatos se presentan dos momentos de quiebre diferenciados en los itinerarios educativos: para algunos j3venes los problemas comienzan al pasar al Ciclo Inicial de la Escuela Secundaria y para otros reci3n al comenzar el Ciclo Superior o Ciclo Orientado de este nivel de escolaridad.

Analizando estos dos tipos de trayectorias, podemos identificar algunos de los factores que operan en los procesos de abandono. En el primer caso, en el relato de los j3venes, las situaciones de repitencia no est3n ligadas a la dificultad acad3mica del nuevo nivel, sino m3s bien, desde el lado institucional, a la ruptura de v3nculos que favorec3an la continuidad escolar (compa3eros, docentes). Sin embargo, lo m3s importante parece ser la reconfiguraci3n de las vinculaciones en el barrio y la apertura a una sociabilidad adolescente que lleva, poco a poco, al “desenganche” con la propuesta escolar. Estas primeras experiencias de dificultad, en varios casos, no constituye un quiebre definitivo en la continuidad escolar. Sin embargo, las dificultades se agravan cuando estas rupturas van acompa3adas de cambios de instituci3n que introducen nuevas discontinuidades en

la trayectoria escolar. Es así que algunos de los jóvenes entrevistados evidencian situaciones prolongadas de abandono en esta etapa, sobre las cuales luego operará el Envi3n. En estos casos, el alejamiento del sistema educativo aparece tambi3n relacionado a dificultades familiares de distinto tipo.

El segundo momento de quiebre importante en las trayectorias educativas de la mayor3a de los j3venes participantes del Envi3n tiene que ver con el pasaje de la ESB al Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria. Para todos los j3venes entrevistados este pasaje implica un cambio de instituci3n. Los factores que intervienen en los procesos de abandono en este caso son: la diferencia entre modelos institucionales; la profundizaci3n de la brecha entre cultura juvenil barrial y cultura escolar en los nuevos establecimientos; la complejizaci3n de los aprendizajes requeridos en el Ciclo Orientado; la inadecuaci3n de las estrategias pedag3gicas de los docentes; las dificultades en el trato docente-alumno, que es un obst3culo para que los/as j3venes expresen sus dificultades o pidan ayuda a sus profesores ante lo que no comprenden; los problemas y conflictos familiares –tanto en la familia de origen, como la maternidad o paternidad adolescente–, que generan nuevas obligaciones para los j3venes o acentúan los procesos de desenganche con la experiencia escolar:

Ahora bien, ¿c3mo opera el Envi3n en las problem3ticas y quiebres de las trayectorias identificados en el apartado anterior? La respuesta es que, como programa integral, el Envi3n interviene de diversas maneras en estos quiebres, y los distintos modos de intervenci3n se potencian y se complementan.

La base del dispositivo institucional del Envi3n tiene que ver con la confianza que se construye entre las distintas figuras del Programa, lideradas por el equipo t3cnico, y los j3venes. A partir del v3nculo cotidiano y cercano con profesionales, docentes y talleristas, las sedes del Programa se convierten en un espacio de pertenencia para los j3venes. Asimismo, los integrantes del equipo t3cnico son referentes para estos 3ltimos, a los que pueden acudir frente a problemas familiares o barriales, y recibir orientaci3n, consejo y ayuda. Esto tiene incidencia en dos aspectos: por un lado, ayuda a los j3venes a enfrentar y soportar las heridas afectivas, la angustia y la desaz3n que les producen las diversas problem3ticas familiares que, como hemos visto, tienen un efecto sumamente desorganizador de la escolaridad. En esta tarea, no s3lo colabora el acompa1amiento cotidiano de todo el plantel del Envi3n en cada sede –que es fundamental– sino tambi3n la presencia de alg3n psic3logo dentro del equipo t3cnico, la disponibilidad de un servicio de psicología para los j3venes del Envi3n y –ante las limitaciones de este 3ltimo– la articulaci3n con centros de salud y hospitales, como parte de la l3nea de acci3n en Salud del Programa.

Por otro lado, el Envi3n funciona como un espacio de pertenencia que propone un estilo de sociabilidad juvenil alternativo al del barrio. Este aspecto es permanentemente resaltado por los j3venes, quienes se refieren por ejemplo a los conflictos interbarriales que forman parte de la realidad territorial, contraponi3ndolos a las relaciones en el Envi3n, donde tales conflictos pueden canalizarse y solucionarse “hablando”. De hecho, en el Envi3n confluyen dos estilos juveniles diferentes: los que desarrollan su vida y sus v3nculos “en la calle” o “en la esquina” y aquellos que muestran, por el contrario, cierto “encierro” en el hogar y en el c3rculo m3s estrecho de familiares y vecinos. Para los primeros (m3s que nada, varones, pero no 3nicamente), el Envi3n significa un “rescate”

de situaciones de riesgo, asociadas a la violencia barrial, a las adicciones, etc.⁸ Para los/as segundos, el Envi3n implica una apertura a una sociabilidad m1s amplia y un salir del aburrimiento cotidiano porque “no hay nada para hacer”.

De este modo, el Programa opera sobre otro de los factores que dificultan la continuidad escolar: las tensiones entre, por un lado, el esfuerzo y las rutinas organizadas que requiere la escuela y, por el otro, los valores del ocio, del “estar juntos” y transcurrir, del trasnochar y, en algunos casos, entre los varones, de la violencia y la demostraci3n de fuerza propios de la sociabilidad juvenil barrial. Al combinar en un mismo espacio y distribuir el tiempo cotidiano entre clases de apoyo y talleres recreativos, el dispositivo ayuda a tender puentes entre aprendizajes escolares y espacios m1s l1dicos y de interacci3n informal. No obstante, esto no se logra sin dificultades, ya que tanto docentes como j3venes mencionan que algunos participantes no aprovechan el espacio de apoyo, generando desorden y dificultando la tarea de los dem1s. En este aspecto es importante la tarea de los tutores.

En segundo t3rmino, el Envi3n opera sobre las trayectorias escolares “accidentadas” o fragmentadas buscando alternativas concretas para favorecer la reincorporaci3n de los j3venes al sistema educativo y que puedan finalizar el Nivel Secundario. En esto, la generaci3n de articulaciones interinstitucionales con el sistema educativo y con los Programas establecidos por el Ministerio de Educaci3n de la Naci3n para impulsar la terminalidad educativa es fundamental. As3, desde el Envi3n se preocupan por conseguir vacantes a los que buscan reincorporarse a la escuela secundaria. Por otra parte, en los casos de abandono reiterado o de largo plazo, conectan a los/as j3venes con alternativas como los CESAJ o el Plan FinES,⁹ que en ocasiones funcionan en el mismo espacio f3sico que la sede del Envi3n.

En tercer t3rmino, el responsable pedag3gico realiza un seguimiento a la escolaridad de cada participante, a partir de la vinculaci3n con los establecimientos educativos o programas a los que asisten los/as j3venes participantes. Con esto, se sostiene a las familias, algunas de las cuales tienen dificultades para asumir esta tarea.

Finalmente, el Programa atiende las dificultades espec3ficas que presentan los j3venes en los procesos de aprendizaje escolar a trav3s de las clases de apoyo, que ocupan un lugar importante en el tiempo que ellos pasan en las sedes. En este espacio, los j3venes pueden volver sobre los contenidos y sobre las explicaciones que no quedaron claras en la escuela. Los j3venes entrevistados valoran especialmente la disposici3n de los docentes del Envi3n a “explicar una y otra vez” y tambi3n la posibilidad de consultas personalizadas, que permiten que sus dificultades no queden expuestas ante sus compa1eros.

8 Debemos se1alar, sin embargo, que este “rescate” no siempre se logra. A menudo, la pertenencia a grupos y “bandas” del barrio compite con el involucramiento en el Envi3n. Y el Programa no siempre gana en la competencia. Nuestro trabajo de campo en una de las sedes comenz3 a los pocos d3as que un joven participante muriera jugando a la “ruleta rusa”, en una demostraci3n de coraje como parte de una de estas bandas juveniles.

9 Los CESAJ (Centros de Escolarizaci3n Secundaria para Adolescentes y J3venes) constituyen una oferta educativa para j3venes entre 15 y 18 a1os de edad que presentan sobreedad en relaci3n a los c1nones del sistema educativo, oferta que plantea un programa alternativo para la finalizaci3n del primer ciclo de la escuela secundaria (de 1º a 3º a1o) a fin de poder incorporarse posteriormente al segundo ciclo en escuelas comunes o en escuelas para J3venes y Adultos. El Plan FinEs (Plan de Finalizaci3n de Estudios Secundarios) apunta como su nombre lo indica a la terminalidad del nivel medio, pero en este caso para j3venes y adultos a partir de los 18 a1os.

Como resultado de estos modos de intervención, se observa una clara incidencia del Programa sobre las trayectorias educativas de los jóvenes, que varía según los distintos tipos de trayectorias que hemos identificado. Por un lado, el Envi3n ha logrado revertir procesos de abandono en la ESB, favoreciendo la finalizaci3n del Ciclo a trav3s de la incorporaci3n en los CESAJ. Algunos de estos j3venes, sin embargo, no han seguido los estudios en el Ciclo Superior. Por otro lado, en el caso de los j3venes donde las dificultades educativas se expresan mayormente en el pasaje inter-ciclos, el Envi3n ha logrado acompa1ar este pasaje y ayudar a sostener la escolaridad en este nivel, superando procesos de discontinuidad y atraso en los estudios. La mayor3a de los j3venes entrevistados estaban todav3a cursando el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria, en 2º o 3º a1o. S3lo una de las j3venes hab3a interrumpido la escolaridad en 2º a1o, al quedar embarazada, y no hab3a retomado los estudios, si bien manifestaba su voluntad de hacerlo.¹⁰

7.- El Envi3n en las trayectorias laborales de los j3venes

La ya mencionada diversidad de los j3venes que participan en el Envi3n tambi3n se manifiesta en sus experiencias laborales y en las vinculaciones que construyen con el mundo del trabajo. Encontramos **dos situaciones contrastantes en t3rminos de trayectorias laborales**. Por un lado, j3venes varones y mujeres que provienen de familias en situaci3n de pobreza extrema y que en ese contexto han contribuido tempranamente (a los 10, 11, 12 a1os) con su trabajo al presupuesto familiar; ya sea para completar el mismo o para solventar sus propios gastos. La temprana inserci3n en el mundo del trabajo se corresponde con empleos de alta precariedad, a los que a menudo acceden acompa1ando a sus familiares.

Por el otro lado, se da el caso de j3venes que no hab3an tenido una inserci3n en el mercado de trabajo previa a su ingreso en el Envi3n. Se trata de situaciones donde las familias, si bien siempre en situaci3n de vulnerabilidad socio-econ3mica, est3n en condiciones de solventar sus necesidades b3sicas y, sobre todo, priorizar dentro de las estrategias familiares de vida la educaci3n de los hijos, posponiendo el ingreso de estos 3ltimos al mercado laboral. En contraposici3n a los anteriores, estos j3venes muestran cierto “encierro” en el hogar y en el c3rculo m3s estrecho de familiares y vecinos.

Entrevistadora: ¿Y vos cuando entraste ac3 al Envi3n... estabas trabajando tambi3n?

Juan: No. Estaba todav3a en la burbuja... Estaba encerrado todav3a. No sal3a, nada. (Juan, 20 a1os).

¹⁰ Dada nuestra estrategia metodol3gica cualitativa no podemos asegurar la representatividad de estos datos. No obstante, los datos disponibles sobre asistencia escolar de los participantes del Envi3n, muestran un aumento sostenido de los que asisten a la Escuela Secundaria, hasta llegar a superar el 90 %. Este dato fue corroborado en las entrevistas a miembros del equipo municipal del Programa.

Las herramientas que brinda el Envió en tanto formación para el trabajo son incorporadas por los jóvenes a partir del *habitus* – en tanto esquemas de percepción, valoración y acción (Bourdieu, 1980) - y significados sobre el trabajo que han construido en su experiencia previa. Hemos visto que la línea de acción más extendida en este sentido son **los cursos de formación profesional**, certificados por la Provincia de Buenos Aires. En general, los jóvenes entrevistados presentan una valoración positiva de esta formación, rescatando los conocimientos y “saber-hacer” adquiridos, la articulación entre saberes y práctica que presentan estos cursos y, en algunos casos, la posibilidad de acreditación de las competencias adquiridas.

Sin embargo, encontramos entre los jóvenes entrevistados tres posicionamientos distintos frente a los cursos, que remiten a formas de apropiación diferentes de los mismos en sus trayectorias laborales. En primer lugar, algunos entrevistados equiparaban los cursos de formación profesional a los talleres recreativos, interpretándolos como una actividad más que ofrecía el Envió. En esta línea, no aparecía en estos jóvenes la idea de formación para el trabajo, sino más bien la búsqueda de realizar actividades que les resultaran interesantes y atractivas. Asimismo, se advierte en estos jóvenes cierta actitud de “exploración” y búsqueda de construir experiencias, que los lleva a rotar por distintos cursos, sin permanecer en ellos lo suficiente como para acreditarlos. Esta actitud se da generalmente en jóvenes que no tienen una inserción previa en el mercado laboral. En tal sentido, la propuesta de formación para el trabajo del Envió no incide en los modos de relacionarse con el empleo que tienen estos jóvenes.

Un segundo caso lo constituyen los jóvenes que valoran los cursos de formación en el marco de una estrategia general de acumulación de “competencias para el trabajo” que mejoren sus condiciones de empleabilidad a futuro. Estos jóvenes no ponen el acento en las competencias específicas, ligadas a un oficio, que permite desarrollar la formación profesional, sino más bien en competencias más generales, que ellos consideran que el mercado valora a la hora de buscar un empleo.

Entrevistadora: ¿Y a vos te parece que haber hecho, por ejemplo, este taller mejora tus posibilidades de conseguir trabajo?

Sergio: Y sí. En todo... yo donde averigüé, casi todos te preguntan si sabés usar la computadora, el Word, el software, todas cosas así.

Entrevistadora: ¿Y para qué tipo de trabajo te parece que te forman... por ejemplo, este taller de computación? ¿Es un trabajo que a vos te interesa, ese tipo de trabajo?

Sergio: No, pero por lo menos para saber algo más. Por ejemplo, el día de mañana no sé, capaz que no llego a estudiar lo que yo quiero y me piden justo si sé algo de la computación y le muestro el título y entro (Sergio, 18 años).

A su vez, como lo muestra la cita, las competencias aprendidas no son movilizadas en una búsqueda inmediata de empleo, sino que forman parte de un acervo de saberes al que se puede apelar en el futuro, en caso de ser necesario. Nuevamente vemos, en este caso, que los cursos de formación no afectan significativamente la vinculación con el empleo que tienen estos jóvenes.

Por último, hay jóvenes que reivindican la formación en oficios que brindan los cursos. Este es el caso donde advertimos una incidencia más directa de los cursos de forma-

ción en las trayectorias laborales de los jóvenes. El oficio aprendido orienta la búsqueda laboral y, en ocasiones, la certificación obtenida habilita la obtención de un empleo. Sin embargo, esta última está mediada también por el capital social que poseen los jóvenes: son los vínculos familiares y barriales los que permiten identificar y acceder a las oportunidades laborales. En tal sentido, los empleos suelen ser precarios, en términos salariales y de condiciones de contratación.

Dora: Trabajé en una peluquería apenas me recibí. Después dejé porque me cansé un poco. [Estuve] Un año. (...) Me gusta, porque me gusta un montón teñir el pelo, cortar el pelo, todo. Pero ya todos los días... Era un poco cansador. (...) El [trabajo] de la peluquería [lo conseguí] porque me iba a cortar yo el pelo ahí y...

Entrevistadora: ¿Y le contaste que habías terminado?

Dora: Sí, aparte tiene buen trato con mi familia, todo y... Es un chabón... Y como se habla con toda mi familia, conmigo también toda la confianza, me dijo.

Entrevistadora: O sea, estaba él solo y pasaron a estar los dos, diríamos, vos lo ayudabas.

Dora: Sí.

Entrevistadora: Buenísimo. ¿Y me decías que en los dos [empleos que tuvo] ganabas bien o...?

Dora: En la peluquería no tanto porque... En la fábrica, sí. Pero en la peluquería no tanto (Dora, 18 años).

En el Enviñón, la segunda línea de acción ligada a la inserción laboral de los jóvenes son **las pasantías**, que se realizaban en la misma Municipalidad o bien en diversas empresas de Avellaneda, a partir de los convenios que el equipo local central firmaba con los interesados en participar. Se trata de una estrategia de acción sumamente restringida en su alcance —en tanto el número de pasantes por año no superó los 20 jóvenes—, que está en vías de desaparición. Sin embargo, al analizar la experiencia de los jóvenes que han pasado por ellas, se advierte que es un dispositivo de intervención que tiene una incidencia directa sobre las trayectorias laborales de los jóvenes.

Nuevamente, la experiencia es valorada y apropiada sobre el trasfondo de los significados previos construidos en torno al trabajo. Por eso, se dan dos situaciones diferentes, según si los jóvenes tuvieron o no una trayectoria laboral anterior a la pasantía. En el primer caso, la pasantía constituye una ruptura con la inserción laboral anterior, altamente precaria, como hemos visto. El Enviñón habilita el acceso a empleos a los que estos jóvenes no hubieran podido acceder a partir del capital social que poseen: es el caso de pasantías en la Municipalidad o en empresas importantes de la zona. En el segundo caso, la pasantía abre el acceso al mundo del trabajo para jóvenes que, hasta el momento, presentaban cierto “encierro” en el ámbito doméstico y familiar.

En todos los casos, la pasantía es una experiencia valorada muy positivamente. Al enfrentar a los jóvenes a situaciones reales de trabajo, surgen los desafíos que el mundo laboral les propone: habituarse a una disciplina de trabajo, a rutinas determinadas, a relaciones jerárquicas y a las relaciones cotidianas con compañeros de trabajo. La posibilidad de superar estos desafíos, desarrollando competencias socio-profesionales que hacen al “saber ser” trabajador resulta fundamental en el proceso de inserción laboral. Para ello ayuda el acompañamiento de los equipos técnicos del Enviñón pero también los vínculos que se construyen con los compañeros de trabajo.

En resumen, las pasantías operan sobre dos obstáculos importantes a la inserción laboral de estos jóvenes que no son abordados generalmente por los cursos de formación profesional: la falta de competencias socio-profesionales que permitan adaptarse a las disciplinas y formas de regulación habituales en el mundo laboral, y el tipo de capital social que poseen estos jóvenes, que los condena a reproducir los empleos precarios de sus padres, familiares y conocidos.

8.- Conclusiones

Al examinar el Programa Envi3n a la luz de los debates en relaci3n a las pol3ticas de juventud en general y las pol3ticas sociales orientadas a j3venes en situaci3n de pobreza en particular hemos visto que el mismo encarna aspectos centrales del enfoque de derechos, como son la apuesta por la integralidad -al plantear una intervenci3n multidimensional, que busca construir sinergias entre las distintas l3neas de acci3n encaradas- y la construcci3n de articulaciones y complementaciones intersectoriales, a partir de una inserci3n territorial comprometida. Se observa tambi3n la persistencia de conceptualizaciones propias de un "enfoque de riesgo", que operan justamente en los procesos de selecci3n de los participantes en el Programa.

Por otra parte, el an3lisis de la institucionalidad del Programa nos ha permitido derivar algunas claves en relaci3n a los dispositivos institucionales que pueden sostener intervenciones multidimensionales, superando l3gicas sectoriales tradicionales. Por un lado, resulta importante la presencia de un equipo de gesti3n centralizado a nivel del Municipio, que tiene una mirada integral del programa y, por su continuidad en el tiempo, puede realizar ajustes en las intervenciones que recuperan los aprendizajes a partir de la experiencia. En segundo lugar, el trabajo interdisciplinario en los equipos permite el di3logo entre distintos saberes y perspectivas. En tercer lugar, la existencia de espacios frecuentes y sistem3ticos de articulaci3n y de un compromiso com3n con la protecci3n y derechos de los j3venes es lo que favorece el intercambio, la gesti3n de los conflictos y la generaci3n de acuerdos.

Al examinar la incidencia del Envi3n en las trayectorias educativas de los j3venes participantes, hemos analizado c3mo el programa interviene en los procesos complejos y multicausales que est3n en la base del abandono escolar, favoreciendo itinerarios de reingreso al sistema educativo para aquellos que lo hab3an abandonado y estableciendo dispositivos m3ltiples para sostener la escolaridad por lo menos hasta la terminaci3n de la escuela secundaria.

El an3lisis de la incidencia del Envi3n en las trayectorias laborales de los participantes no arroja conclusiones tan positivas. Resultan evidentes los l3mites de un dispositivo de intervenci3n que descansa casi exclusivamente en cursos de formaci3n profesional y que, por lo tanto, no logra incidir en dos de los mayores obst3culos que operan en los procesos de inserci3n laboral de estos j3venes: la escasez de vinculaciones sociales e institucionales que les permita salir de los circuitos laborales precarizados en los que trabajan sus familiares y conocidos (o de las actividades delictivas que proporcionan una alternativa a esta inserci3n precarizada), por un lado, y los problemas que experimentan

para adaptarse a las disciplinas, normas y formas de vinculación que caracteriza a los ambientes laborales.

Para cerrar estas conclusiones, queremos recuperar el último de los ejes de discusión teórica que hemos planteado en este trabajo y al cual no nos hemos aún referido: la distinción entre enfoques individualizantes o estructurales de las políticas. Es claro que el Envión se ubica dentro de los primeros, al acompañar a los jóvenes y desarrollar en ellos capacidades y aprendizajes para afrontar los desafíos que plantean sus transiciones biográficas. Este es un aspecto sumamente necesario. En tal sentido, uno de los mayores logros del Programa es haber generado un espacio de pertenencia para los jóvenes, donde estos pueden enfrentar heridas afectivas, desarrollar capacidades de auto-conocimiento y expresión y aprender modos más democráticos de vinculación, aspectos todos que tienen que ver con su desarrollo integral como personas. Sin embargo, el Programa encuentra su límite precisamente en su incapacidad para intervenir sobre los aspectos socioeconómicos e institucionales que condicionan dichas transiciones: no logra incidir en los mecanismos de la demanda laboral que estigmatizan y dejan afuera del mercado formal a los jóvenes provenientes de sectores en situación de pobreza (como se evidencia en la dificultad para ampliar el número de pasantías disponibles) ni sobre las dinámicas más arraigadas del sistema educativo que resultan expulsivas para estos jóvenes.

Bibliografía

- Bertaux, D. (1988). "El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades", en *Historia oral e historias de vida*, FLACSO Costa Rica, Cuadernos de Ciencias Sociales, n° 18 (Septiembre), pp. 55-80.
- Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la CIDN (CASACIDN) (2008). ¿Qué es un Sistema de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes?, CASACIDN/Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*, Aldine Publishing Company, Nueva York.
- Jacinto, C. (2010). "Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias", en *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Teseo/IDES, Buenos Aires.
- _____ (2010). "Veinte años de políticas de formación para el empleo de jóvenes vulnerables en América Latina: persistencias y reformulaciones", en *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Teseo/IDES, Buenos Aires.
- Laje, M.I. y Vaca Narvaja (2012). "Presentación", en Laje, M.I. (compiladora) *La infancia y sus derechos en el contexto actual*, Editorial Ciccus, Buenos Aires.
- Laje, M.I. y Cristini, M.R. (2009). "Elementos teóricos para el análisis", en Peralta, Berra y otros, *Derechos de la Niñez e Inversión social*, UNICEF/Fundación Arcor/Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Rodríguez, E. (2010). *Políticas públicas de juventud en América Latina: Avances concretados*

y desafíos a encarar en el Marco del Año Internacional de la Juventud, UNESCO, Brasilia.

_____ (2011). *Políticas de Juventud y Desarrollo social en América Latina: Bases para la construcción de respuestas integradas*, UNESCO, Oficina Regional de Ciencia para América Latina y el Caribe, Documento de Trabajo VIII Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina, San Salvador:

Solís Umaña, Sonia (2003). *El enfoque de derechos: aspectos teóricos y conceptuales*, Universidad de Costa Rica, Escuela de Trabajo Social, San José de Costa Rica.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage Publications, Newbury Park, California.

Terigi, F. (2009) "Segmentación urbana y educación en América Latina. Aportes de seis estudios sobre políticas de inclusión educativa en seis grandes ciudades de la región", en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Volumen 7, Número 4.