

CÓRDOBA-2011

*Jóvenes en
conquista de sus
propios caminos...
una experiencia
emancipadora
desde la Educación*

Nieto Elizabeth Viviana

Vidal Nadia Elizabeth

**Tesina de grado de la Licenciatura en Trabajo Social
Facultad de derecho y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Córdoba**



*Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como
Oportunidad para la Transformación Social
2011*

INDICE

INDICE.....	2
Introducción.....	4
ABREVIATURAS.....	7
Capítulo I: Contextos Y Escenarios.....	8
A modo de presentación.....	8
1. Escenarios y contextos legislativos e ideológicos.....	8
1.1. Paradigmas En Juego: Perspectivas Sobre La Niñez Y Adolescencia.....	9
1.2 MARCO NORMATIVO: RECORRIDO LEGISLATIVO EN TORNO A LA NIÑEZ Y JUVENTUD EN EL ÁMBITO CORRECCIONAL Y EDUCATIVO.....	11
Situación actual de Argentina en materia Penal Juvenil, en el contexto Latinoamericano: Balances y Desafíos pendientes.....	17
2. Campo de las Políticas Públicas que atraviesan nuestro escenario de intervención.....	19
3. Escenario institucional: SENAF, Libertad Asistida, nuestro recorrido institucional.....	27
3.1 . La Subsecretaria De La Niñez Y Adolescencia:.....	28
3.1.1 El CAD (Centro de Admisión y Diagnóstico) y el circuito del joven en lo correccional:.....	30
3.2 “Programa Libertad Asistida”.....	31
3.3 Nuestro Recorrido Institucional-Análisis e Interpretaciones.....	33
4. Escenario local: Espacio Puente Carlitos y entramado de actores.....	36
4.1 Antecedentes Del EPC.....	36
4.2 Espacio puente “en acción” 2011.....	37
4.3 Entramado De Actores.....	39
4.3.1 Grilla de la visión multiactoral.....	40
4.3.2 Sociograma.....	43
CAPÍTULO II: SUJETOS DE INTERVENCIÓN.....	47
A modo de presentación.....	47
1. Dimensión cuantitativa: caracterizando a los sujetos a partir de edades, sexo, nivel de instrucción, condición laboral, y lugar de procedencia.....	48
2. Dimensión cualitativa: Conociendo a los sujetos desde el trabajo, las tramas vinculares y la educación. El control social formal como eje transversal.....	49
2.1. El trabajo como eje ordenador de la vida cotidiana en los jóvenes del EPC.....	52
2.2 Tramas vinculares: familia-unidad doméstica y grupos de referencia.....	53
2.2.1 Familia- Unidad doméstica.....	53
3. Educación: observaciones y análisis de la relación de los jóvenes con la dimensión educativa.....	58
3.1 Trayectorias escolares.....	59
3.2. Interpretaciones acerca de la dimensión educativa.....	60
4. Eje transversal: el control social formal.....	61
CAPÍTULO III: OBJETO DE REFLEXIÓN E INTERVENCIÓN.....	66
A modo de presentación:.....	66
LA CONSTRUCCION DE NUESTRO OBJETO DE INTERVENCION.....	66
1. La educación como Capital.....	67
2. La educación en tensión: control social, movilidad social y transformación social.....	70
2.1. La educación como mecanismo de control social.....	70
2.1.1 Constitución del Estado Nacional-Control Social-Sistema educativo formal.....	70
2.1.2. La Educación como Control Social: Uno de los atravesamiento del EPC.....	72
2.2 La educación como dispositivo de movilidad social y de afiliación social.....	74
2.3 La Educación como oportunidad para la transformación social.....	75
CAPITULO IV: ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.....	79
A modo de presentación.....	79
1 Los Objetivos que direccionan nuestro proceso de intervención fundado son:.....	79
2. Momentos Iterativos y Dinámicos de la Estrategia de Intervención.....	80
2.1. Conocer; Encuentro e Intercambio.....	80
2.2. Posicionamiento: nociones teóricas y políticas que dan sentido a la intervención.....	82
2.3. Proyecto Integral externo-Interno : Trayectos de Acción Compartidos.....	84

*Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como
Oportunidad para la Transformación Social
2011*

3. Ámbitos de nuestra intervención.....	85
3.1. La institución: Libertad Asistida- Subsecretaría de Niñez y Adolescencia	86
3.2 Escenario Local: Barrio de Argüello	89
3.3. Espacio Puente Carlitos: Centro De Nuestra Intervención	92
3.3.1. Tensiones e Incertidumbre: Los Inicios de Nuestra Intervención Construyendo la Viabilidad del EPC	92
3.3.2. La constitución del equipo de coordinación del EPC	93
3.3.3. Acciones en el Ámbito del EPC	94
4 Reflexiones en torno a la Ética que atraviesa nuestra práctica pre profesional.....	97
4.1 Cómo entendemos a la Ética	98
4.2 Fuentes y/o esferas de valores que guían la Ética profesional del TS	99
4.3 Cuestiones Éticas que atraviesan nuestras prácticas pre-profesionales:	101
4.4 La Ética Ciudadana, una propuesta emancipadora para el Trabajo Social	103
Bibliografía Capítulo 4	105
Reflexiones Finales.....	106
Anexos.....	¡Error! Marcador no definido.

Introducción

En el marco de las Prácticas Pre Profesionales del 5to año de la Licenciatura en Trabajo Social, queremos presentarles este trabajo de escritura con el propósito de realizar nuestro aporte particular hacia la reflexión de la relación entre Educación y Vulnerabilidad Social en Jóvenes situados en Arguello en el año 2011.

Los tres elementos antes mencionados (educación, vulnerabilidad social y jóvenes) serán los pilares fundamentales que darán sentido en este proceso de reflexión-acción plasmados en los capítulos siguientes.

Estos tres elementos interrelacionados constituyen nuestro recorte empírico, teórico, político y ético frente al desafío de involucrarnos en un proceso de intervención complejo, azaroso, turbulento, dinámico y multifacético en cuanto a las problemáticas emergentes, lo que nos llevo a tomar decisiones de carácter fundante para priorizar, seleccionar y evaluar sobre que escribir. Todo esto nos lleva a tomar conciencia de la responsabilidad que implica posicionarse en el proceso de escritura con el reto constante de no perder la coherencia, que la entendemos en tres sentidos: a nivel de escritura entre los diferentes capítulos, tomando como eje vertebrador la Vulnerabilidad Social; en lo que reflejo la escritura respecto del proceso de intervención y por último la coherencia entre el discurso, la acción y redaccion; con una permanente vigilancia ética.

En este trabajo queremos reafirmar la idea de que no podemos hablar de la juventud como una única forma de ser joven, sino que parafraseando a Duarte Quapper hablamos de juventudes desde la diversidad, heterogeneidad y complejidad; involucradas en un tiempo y espacio específico. En este escenario la Educación cobra un sentido revelador como Oportunidad para el cambio social. En un contexto desafiante en el cual los jóvenes están atravesados por la vulnerabilidad social, entendida desde la fragilidad de los lazos sociales (Castell: 1999).

Los que nos motivo a escribir sobre este tema fue en pocas palabras por un lado la insatisfacción personal en cuanto a lo que circula en el imaginario social acerca de los jóvenes, estereotipados con una impronta negativa de peligrosidad social, con la idea de gasto social, incredulidad en su gama de potencialidades y posicionándolos como sujetos pasivos. Reflejado en los medios de comunicación masiva, el sentido común, el discurso hegemónico, en instrumentos legislativos y alguna que otra perspectiva teórica.

Por otro lado nuestra motivación radica en nuestro interés por acercarnos al universo de estos jóvenes (del EPC), sus potencialidades, sus trayectorias, sus tramas vinculares y sus representaciones.

Reconocemos en este proceso de escritura, la importancia de trabajar en equipo, como las distintas miradas y concepciones acerca de un mismo fenómeno confluencia en una construcción conjunta enriquecida y consolidada. En nuestra experiencia personal, nos permitió complementar las trayectorias de cada una y aportar a la construcción de este trabajo los distintos matices uno ligado a los proceso de la planificación social estratégica y otro vinculado a las perspectivas sociológicas en interrelación permanente que se encuentran desarrollados a lo largo de todo el trabajo a continuación.

Este trabajo se estructura en cuatro capítulos que componen en sus contenidos los elementos constitutivos del campo profesional del Trabajo Social: los escenarios y contextos, los sujetos de intervención, el objeto de intervención, la estrategia de intervención, una discusión acerca de la ética profesional en nuestra práctica, y por último un apartado que refleja algunas conclusiones . La elección de estas construcciones conceptuales y empíricas de una manera convencional con respecto al campo profesional del TS, nos pareció pertinente para organizar una primera experiencia de escritura dentro de nuestra trayectoria en la disciplina. No obstante queremos destacar que dentro de los contenidos de cada capítulo el lector podrá encontrar una diversidad de elementos y matices en los cuales buscamos aportar desde otro lugar una perspectiva innovadora y propositiva dentro de la temática.

El primer capítulo “escenarios y contextos” desarrolla el escenario nacional, provincial y local en cuanto a normativa vigente, a las políticas públicas y a los actores entramados desde distintos paradigmas en torno a los jóvenes y adolescentes y desde diferentes lecturas teorías y analíticas.

El segundo capítulo “sujetos” realiza una descripción y análisis de los jóvenes del EPC en situación de vulnerabilidad social en cuanto a las siguientes variables: el trabajo, tramas vinculares y la educación atravesados por el control social formal.

El tercer capítulo “objeto” expresa nuestro recorte empírico en términos de interrogante “¿Cómo la educación atraviesa los procesos de vulnerabilidad social en los jóvenes?; y la construcción teórica de nuestro campo problemático entendida como la educación como dispositivo de control social, como factor de movilidad social y como oportunidad para el cambio social.

El cuarto capítulo “estrategia de intervención” da cuenta de los objetivos de reflexión y de intervención de nuestra práctica pre profesional, a la luz de tres momentos iterativos que son el conocer, el posicionamiento y el proyecto integral interno y externo expresado en los diferentes ámbitos de intervención (la SENAF, el EPC, y el espacio local de Arguello).

Para concluir queremos rescatar la noción de que consideramos a este trabajo de sistematización de una práctica como un punto de partida, como un producto y un proceso mejorable y cualificable. Que lejos esta de ser algo cerrado y dogmático, por el contrario esperamos que sea el inicio de muchos otros interrogantes, disparadores de acciones y reflexiones superadoras.

ABREVIATURAS.

EPC: Espacio Puente Carlitos

LA: Libertad Asistida

TS: Trabajo Social; Trabajadora Social.

SeNAF: Subsecretaría de la Niñez, Adolescencia y Familia.

CAPÍTULO I: CONTEXTOS Y ESCENARIOS

“Un escenario quiere decir ciertos límites, cierto piso ideológico, ciertos acuerdos y reglas de juego iniciales, ciertas prioridades y roles protagónicos para algunos actores...”

Adriana Puiggrós.

A modo de presentación

Dada la complejidad en la que se han entramado nuestras prácticas, es necesario organizar el capítulo de **Escenarios y Contextos** a los fines de facilitar el análisis y de permitir una mayor comprensión por parte de los lectores de este documento.

Este capítulo se estructurará en las siguientes partes:

- 1.Escenarios y contextos legislativos e ideológicos.
- 2.Escenarios y contextos de las políticas públicas que nos atraviesan.
- 3.Escenario institucional de la SeNAF.
- 4.Escenario local: EPC

1.Escenarios y contextos legislativos e ideológicos.

Analizando la situación actual en el transcurso de nuestras prácticas pre profesionales, consideramos que en la provincia de Córdoba hay una coexistencia de paradigmas vigentes en relación a la Niñez y Adolescencia que se ven reflejados en diferentes ámbitos. Esta coexistencia se da mucho más acentuada en el área correccional.

A continuación presentaremos los distintos paradigmas.

1.1. Paradigmas En Juego: Perspectivas Sobre La Niñez Y Adolescencia

Estos paradigmas serán desarrollados a partir de la lectura crítica de Marily Piotti (2009). En primer lugar la *Teoría del Control Social de la Infancia-adolescencia y del menor en situación irregular*; en segundo lugar la *Teoría de la Protección Integral de los derechos de la Niñez-adolescencia*; y en un tercer momento el paradigma de la *Promoción Social o rol social de la infancia-adolescencia*.

La primera postura llama *menores* a todos aquellos niños cuyo grado de vulnerabilidad los coloca en situación en la que alguna institución especial, debe hacerse cargo de ellos. El Estado a través del Patronato de Menores, se convierte en el tutor de todas aquellas personas menores de 18 años que quedan ubicados en lo que se llama “situación irregular”. El Patronato de Menores era una figura jurídica que se instituía con el propósito de asistir o penalizar; figura que se ve reflejada en la Ley 10903, sancionada en el año 1919, instrumento legal y anacrónico que permaneció en vigencia hasta el año 2005 en nuestro país (Piotti:2009)

Este paradigma se sitúa a nivel socio-histórico en la época de los inmigrantes europeos, donde los niños y niñas habitaban las calles, trabajando entre otras cosas; por lo cual el Estado consideró necesario controlar este sector socialmente, a partir de la tutoría, sin darle carácter de persona autónoma, capaz de pensar y actuar (Piotti:2009).

Bajo este paradigma el problema es la conducta desviada o la irregularidad del medio en que vive el menor, podríamos decir que se protege a la sociedad de niños/adolescentes “peligrosos”. El Estado reemplaza a la familia, cuando se considere que esta no reúne las condiciones materiales o morales para atender al niño; por otra parte responsabiliza a la misma de todos los problemas del niño/adolescente. Se considera al niño un recurso humano para el futuro. Las políticas sociales dentro de esta doctrina, se expresan a través de leyes que judicializan toda la problemática de la infancia-adolescencia. La educación es

pensada con un fin homogeneizador, disciplinador y preventivo en relación a los modelos dominantes en la sociedad. Considera al niño-adolescente sin decisión y sin voz propia, como un sujeto pasivo, objeto del control social (Piotti: 2009).

La segunda postura se refiere a la *Teoría de la Protección Integral de los Derechos del Niño-adolescente*, instituye la igualdad social de todos los niños del mundo al constituirlos en sujetos de derechos; niega el asistencialismo y no ve al niño desde la necesidad, sino desde sus derechos; trata de superar el circuito de institucionalización tutelar-represivo y aplicar al niño las garantías del Estado democrático, tratando de coordinar las distintas jurisdicciones del Estado con la sociedad civil. Declara como objetivo máximo de toda legislación y acción sobre la infancia el *Interés Superior del Niño*, entendiendo por tal, todos los derechos que consagra la Convención Internacional de los Derechos del Niño más la opinión del mismo (Piotti: 2009). Con respeto a las familias, aumenta su participación en las decisiones, mejorando su posición en la agenda de políticas del Estado; promueve la orientación hacia a los padres en situaciones especiales de sus hijos; genera apoyo en aspectos materiales y económicos y de protección a las familias vulnerables y específicamente a sus miembros más vulnerables.

Esta teoría des-judicializa los problemas sociales del niño/adolescente. El niño solo será internado en una institución total en última instancia y después que hayan fracasado numerosas medidas anteriores de integración familiar y educación. La responsabilidad por el niño es compartida por el Estado, la familia y la comunidad (Piotti: 2009).

Tenemos un tercer paradigma, caratulado como la *Promoción Social o Rol Social de la Infancia-adolescencia*. Aparece como una postura fuerte en la década de los 90, fundamentalmente en Latinoamérica. Este paradigma no se opone al anterior (el de la Protección Integral) sino que avanza sobre el mismo, buscando otorgar al niño/a-adolescente fundamentalmente los Derechos de Ciudadanía Social. El *Protagonismo Infantil* es un eje central de esta posición, sostiene que las ideas paternalistas y de dependencia han ido destruyendo la creatividad infantil, eliminando la subjetividad de la infancia. No se trata de un protagonismo

individual, sino colectivo. A partir de esta postura, se declara en contra de todo paternalismo adulto (Piotti: 2009).

En la Subsecretaría de la Niñez y Adolescencia, marco institucional donde realizamos nuestras prácticas, podemos decir que a partir de una visión conjunta con el equipo técnico, se identifica una coexistencia de paradigmas en torno a la niñez y adolescencia vigente en la coyuntura actual. Esta coexistencia atraviesa las practicas institucionales en el marco del programa LA a nivel micro y se detecta, en los distintos discursos de los actores involucrados, como por ejemplo, recibimos como demanda de la TS el trabajar con el personal de la institución, la ley 26061 (ya que según su punto de vista, el personal no había trabajado esta ley). Otra situación se observó con la Psicóloga que en una de las conversaciones que mantuvimos, planteó esta coexistencia, específicamente en lo legislativo, hablando de una vigencia tanto de la ley 26061 como la ley provincial 9053 que responde a distintos paradigmas, antes de la sanción de la ley 9944.

El posicionamiento que orientó nuestras prácticas de intervención se sustenta tanto en el *Paradigma de Protección Integral de Derechos de los Niños y Adolescentes* como en el de la Promoción Social de la Infancia-adolescencia, porque nos centramos en el *Interés Superior del Niño-adolescente* y el *Protagonismo Infantil*; que nos posibilita una propuesta de intervención democrática y garantista de los derechos de los sujetos de nuestra intervención.

1.2 MARCO NORMATIVO: RECORRIDO LEGISLATIVO EN TORNO A LA NIÑEZ Y JUVENTUD EN EL ÁMBITO CORRECCIONAL Y EDUCATIVO.

En este apartado desarrollaremos las principales leyes que atraviesan los sujetos de nuestra intervención pre profesional en los ámbitos correccional y educativo; desde la perspectiva de la nueva criminología. Analizaremos los marcos normativos internacionales, nacionales y provinciales, estas son herramientas más específicas del escenario de intervención.

En la visión de la Nueva Criminología, la desviación ante las normas sociales establecidas es analizada en un determinado contexto histórico, definido por su modo de producción. Analiza la función del Estado, las leyes e instituciones en el mantenimiento de un sistema de producción capitalista, el cual estudiará el papel del derecho penal y como este coadyuda al sostenimiento del sistema capitalista que estructura el sistema social vigente (Puebla:2005). A partir de esta visión, vamos a realizar una descripción del recorrido legislativo de este campo en su configuración actual.

La **Ley Nacional 26061** (aprobada en el año 2005) de *Protección Integral de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente* que rige actualmente en nuestro país, esta comprendida en un marco internacional en las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing) adoptadas en 1985 y la Convención Internacional de Derechos del niño, incorporada a la Constitución Nacional en 1994. Los derechos reconocidos en estas leyes se sustentan en el *Principio del Interés Superior del Niño*, por el cual se entiende a la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidas en esta ley, donde se considera al niño como sujeto de derecho, con derechos a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta, además se enfatiza en su *Centro de Vida*¹ como aquel lugar donde han pasado la mayor parte de su existencia.

En este marco normativo, todas las políticas públicas deben orientarse al fortalecimiento del rol familiar para la efectivización de derechos; promoción de redes intersectoriales locales; fomento en la constitución de organizaciones y organismos de defensa y protección de los derechos. La responsabilidad es compartida por el Estado, la familia y la comunidad. Se establece el derecho a la

1

La noción de Centro de Vida no aparece desarrollada ampliamente en la ley, pero los especialistas en el tema lo definen como aquel núcleo físico y simbólico donde el niño ha pasado la mayor parte de su existencia y construyó su red de principales relaciones afectivas, familiares y sociales. La ley hace hincapié en este concepto para expresar que se debe respetar el centro de vida del niño ante cualquier decisión o acción que le conciernan, buscando su permanencia en el mismo prioritariamente.

salud, a la educación, a la libertad, a la dignidad, a opinar y a ser oído, a la seguridad social, al trabajo adolescente, entre otras.

En los procedimientos judiciales se reconocen los mismos derechos otorgados en la misma ley. Se establece la creación de la *Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia*, como organismo especializado en materia de derechos de infancia y adolescencia, dependiente del establecimiento del *Sistema de Protección Integral de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente*.

En marco de esta ley se aprueba la **Ley Provincial 9396** en el año 2007 bajo la gestión del Gobernador Schiaretti, adhiriéndose a la Ley Nacional 26061, donde se faculta al Tribunal Superior de Justicia para que en el plazo de un (1) año, prorrogable por única vez por un período igual, arbitre las medidas conducentes a armonizar de manera gradual y progresiva las acciones que garanticen la adecuación a las disposiciones de la Ley Nacional N° 26.061, en materia de Procedimiento Prevencional, y se cree la Defensoría de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, quien tendrá a su cargo velar por la protección y promoción de sus derechos, consagrados en la Constitución Nacional, en la Convención sobre los Derechos del Niño y en las leyes nacionales y provinciales.

En materia correccional, en la provincia de Córdoba siguió vigente hasta principio del año 2011 la **Ley 9053**, la cual tiene por objeto la protección y asistencia integral de los niños y adolescentes en conflicto con la ley penal, debiendo partir de un diagnóstico de la situación personal, familiar y ambiental, y garantizar lo conducente al logro de su integración social a través de una atención que dé prioridad al abordaje educativo multidisciplinario, con especial énfasis en su capacitación para el acceso al mercado laboral. Esta ley judicializa la problemática de la Niñez y Adolescencia, tiene como figura central de intervención al Juez de Menores respondiendo al Paradigma Tutelar de Control Social.

Actualmente rige la **ley provincial 9944**, aprobada en mayo del año 2011, con el objeto de la “promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en la provincia de Córdoba”, mediante la promoción, prevención,

asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de sus derechos. Busca en carácter de ley provincial adecuarse a la ley 26061 (año 2005), destacamos que es derogada la ley 9053 y algunos artículos de la ley 9396 que regían hasta el momento. Se establecen tres niveles de medidas y procedimientos:

1. *Medidas de promoción de derechos y prevención de vulneración*, lo que comprende básicamente mejorar los niveles y la calidad de educación, de la salud física y mental, del hábitat, de la cultura, de la recreación, del juego, del acceso a los servicios y de la seguridad social, generando una adecuada inclusión social (art.41).

2. *Medidas de protección de derechos*, ante la amenaza o violación de los derechos o garantías de una o varias niñas, niños y adolescentes individualmente considerados para restituir a los mismos del goce de los derechos y/o reparación de las consecuencias. En ningún caso estas medidas pueden consistir en la separación de la niña, niño y adolescente de su familia nuclear, ampliada o con quienes mantenga lazos afectivos.

3. *Medidas excepcionales*, son aquellas que se adoptan cuando las niñas, niños o adolescentes estuvieran temporal o permanentemente privados de su medio familiar, siendo limitadas en el tiempo.

Figuras que aparecen con esta ley son los Jueces de Niñez, Juventud y Violencia Familiar, Juez Penal Juvenil y Fiscal Penal Juvenil. El Juez Penal Juvenil puede aplicar las medidas provisionales urgentes o la privación cautelar de libertad cuando correspondiere y le fuere requerida por el instructor o el tribunal de juicio. Un elemento para destacar es que se establece como parte de la responsabilidad del fiscal penal juvenil, ejercer la acción penal pública en juicios.

Con respecto al procedimiento penal juvenil, podemos decir que tiene por objeto exactamente el mismo que la ley 9053, las medidas muchas de ellas se repiten y otras se cambian el nombre. Las medidas de coerción (art.99) quedan sujetas a la ley 8123 (Código Procesal Penal de la provincia de Córdoba); *“las medidas cautelares (art.100) solo podrá disponerse excepcionalmente y por auto debidamente fundado, cuando existieren elementos de convicción suficientes de*

su participación y fuere absolutamente indispensable para asegurar la investigación y la actuación del régimen legal aplicable, siendo procedente cuando:

a) Se tratare de un hecho ilícito con pena privativa de libertad cuyo mínimo no sea inferior a tres años, y

b) Cuando la niña, niño o adolescente hubiere sido declarado rebelde en un proceso anterior, quebrantando el régimen libertad asistida o abandonando el domicilio de sus padres o guardadores.

Al juicio, el niño, niña o adolescente solo asistirá al debate cuando así lo solicitare y siempre que mediare conformidad de sus representantes legales y del Asesor de Niñez y Juventud o cuando su concurrencia fuere imprescindible.”

Se establece el conocimiento y resolución de casos de violencia familiar conforme a la ley 9283 de violencia familiar, haciendo competente al Juez en lo civil o de familia de turno (art.68); por lo tanto siguen vigentes los jueces como agentes interventores en la problemática de niñez y adolescencia. Esta es una contradicción de la ley, ya que se busca desjudicializar los problemas sociales que atraviesan los niños y adolescentes.

Teniendo en cuenta que los sujetos en nuestra intervención no son solo personas menores de 18 años, sino que también comprenden a mayores hasta los 29 aproximadamente, y haciendo referencia a la ley 9944, nos pareció de suma importancia como dice en art.30² incluir en este escenario legislativo, **el Código de Faltas de la provincia de Córdoba.**

Actualmente se utiliza este instrumento legal para realizar en la Ciudad de Córdoba, miles de detenciones por año, esto genera una violación de derechos y

2

El art. 30 establece que ante el incumplimiento de las obligaciones impuestas al agresor, o en caso de comprobarse reiteraciones de hechos de violencia familiar, el Juez podrá imponer al denunciado instrucciones especiales, entendiéndose por tales las especificadas en la Ley No 8431 y sus modificatorias -Código de Faltas de la Provincia de Córdoba-, bajo la supervisión de la Autoridad de Aplicación de esta Ley, quien informará sobre el cumplimiento de la medida.

garantías fundamentales reconocidas jurídicamente tanto por nuestra Constitución, como por las declaraciones, convenciones y tratados internacionales sobre derechos humanos incorporados en ella en la Reforma del 1994 (Capellino:2011 en Crisafulli y Barreto:2011). Este código se promulgó el 7 de diciembre de 1994, permite justificar un gran cúmulo de detenciones arbitrarias efectuadas en nuestra provincia.

“...De los tres libros que conforman el actual Código de Faltas de Córdoba, podemos extraer de manera sucinta las principales características: a) la existencia de una multiplicidad de penas; b) la vaguedad (significados imprecisos y ambiguos, más de un significado) de los tipos contravencionales; c) la prescindencia de un abogado defensor durante todo el proceso contravencionales; d) el juzgamiento administrativo de del faltas (un comisario es un juez)...” (Crisafulli: 2010 en Crisafulli y Barreto: 2011)

De acuerdo a nuestro objeto de intervención construido, el cual desarrollaremos en el capítulo III, y a la complejidad del EPC, no podemos dejar de mencionar la **Ley Provincial de Educación**, sancionada en al año 2010.

En torno al establecimiento de esta ley, se produjeron una serie de acontecimientos sociales de diferentes actores involucrados, que variaban entre tomas de escuelas, de universidades públicas, marchas, entre otras. Estos acontecimientos eran propulsados fundamentalmente por los adolescentes y jóvenes quienes querían hacer escuchar su voz en el ámbito público, defendiendo su derecho a la educación pública, gratuita y laica. Luego de estos acontecimientos se convocaron a audiencias públicas para la discusión de la ley, la cual resultaron en cambios de algunos artículos de la misma; no obstante el contenido de la ley sigue en disputa entre los diferentes actores.

Al tomar en cuenta los acontecimientos sociales antes descriptos junto a la lectura y análisis de esta ley, consideramos que la misma da lugar a interpretaciones ambiguas que tienden a producir posicionamientos antagónicos, contradictorios y dinámicos entre los distintos actores que conforman el campo educativo.

Esto lo vemos reflejado en la toma de postura de algunos gremios, como la

UEPC, la cual sostiene su apoyo al anteproyecto de ley de educación provincial. “*Entre sus puntos más importantes, la organización destaca que el anteproyecto reconoce a la educación como un bien público y un derecho personal que el Estado debe garantizar.*” (*La Voz del Interior: 2010*)

En contraposición a esta postura, los estudiantes expresan de manera crítica, la relación entre las escuelas y el mercado mediante el mecanismo de pasantías que estipula la ley; el artículo n11 que abre de manera ambigua a la injerencia religiosa en las escuelas, y las insatisfacción ante la infraestructura por falta de mantenimiento de la misma. (*La Voz del Interior:2011*).

Situación actual de Argentina en materia Penal Juvenil, en el contexto Latinoamericano: Balances y Desafíos pendientes

En palabras de actores internacionales, podemos ver la situación de Argentina en materia de niñez y adolescencia; en la Audiencia regional en la OEA por niños, niñas y adolescentes privados de libertad, realizada en el 2008.

La brecha que mencionaba Cáceres ³ *entre los compromisos asumidos y lo que efectivamente sucede en cada país, es verdaderamente un abismo, e impacta con todo su peso en la vida de los chicos y chicas, condicionándolos y anulando cualquier posibilidad de reinserción social.* “En los cuatro países se observa la ausencia de planes y programas socio educativos que tiendan a la reintegración de los adolescentes que están privados de libertad —señaló la especialista—. Observamos además que se registran hechos de malos tratos, apremios ilegales y torturas contra los adolescentes privados de libertad, inclusive hechos de muerte, como sucede en Brasil y Argentina”. (Cáceres: 2008)

“Las políticas públicas implementadas por nuestros estados en materia de infancia y adolescencia en realidad están imbuidas por una lógica de control social

3

Disertante de la Audiencia regional en la OEA por niños, niñas y adolescentes privados de libertad,2008.

—sostuvo Nora Pulido⁴—. Tiene que haber un desarrollo de garantías hacia esa población, frenando de esa manera la discrecionalidad del estado”. Darío Abdala⁵ señaló que “la privación de libertad es la principal respuesta que hoy tienen nuestros estados a la hora de enfocar la problemática”, y detalló luego que “los niños, niñas y adolescentes privados de libertad representan el 57 por ciento, en el caso de Uruguay, del total de personas que entran al sistema penal, y el 29 por ciento en el caso de Argentina” (Abdala: 2008)

En este marco de situación, Luis Pedernera⁶ advirtió que “*la excepción se convierte en la regla*” y que a pesar de la adecuación normativa que se aplicó en los países “*sobrevive en las prácticas y en las instituciones el paradigma tutelar, que tiene como premisa principal la judicialización y la institucionalización antes que el desarrollo de políticas preventivas y sociales que afirmen los derechos fundamentales desde los primeros años de los niños*” (Pedernera: 2008).

En la Argentina, hace recientes años, comienza a reflejarse en sus legislaciones, cambios principalmente de índoles culturales, ideológicos y políticos, como pudimos ver en el anterior recorrido legislativo; que necesitan hoy año 2011 plasmarse en nuevas prácticas. Hoy seguimos sin tener una ley de responsabilidad penal que establezca procedimientos justos para nuestros adolescentes argentinos, no obstante se encuentra en discusión en el poder legislativo nacional un proyecto de ley que de respuesta a este vacío reglamentario. En Córdoba, específicamente, el cambio parece ser más lento, por esto es necesario trabajar en esto, seguir luchando para construir conjuntamente con el Estado, las familias y la comunidad, políticas de inclusión, de seguridad, de reconocimiento de todos los niños y adolescentes como personas, en todo lo que

4

Disertante de la Audiencia regional en la OEA por niños, niñas y adolescentes privados de libertad, 2008.

5

Miembro de la misma coalición e integrante además de la organización Abogados y Abogadas del Noroeste Argentino en Derechos Humanos y Estudios Sociales (ANDHES)

6

Representante del Comité de los Derechos del Niño de Uruguay.

conlleve esta palabra.

2. Campo de las Políticas Públicas que atraviesan nuestro escenario de intervención

Para desarrollar esta sección nos parece pertinente expresar los conceptos teóricos desde los cuales, entenderemos a las políticas sociales que atraviesan nuestras prácticas. Para ello tomamos, por un lado, los aportes de Gosta Esping Andersen (1990) Niremberg y otras (2003) por el otro.

El primer autor propone a las políticas sociales como *Regímenes de Bienestar* tensados por tres instituciones que producen bienestar: el *Mercado de Trabajo, la Familia, y el Estado*⁷. Estas tres instituciones dependiendo de los grados de asunción de cargas sociales que tenga n se dará lugar a mayor o menor *mercantilización, familiarización o estratificación social*.

Estos regímenes son resultados de las diferentes coaliciones de clases sociales en distintos momentos socio-históricos. Están atravesados por el riesgo de la ruptura de la cohesión social, es decir en términos de Castell (1999), por la *Cuestión Social*, como aquella amenaza de fractura que deriva de la lucha entre las tendencias de los que pretenden la privatización de la vida cotidiana y los que pretenden instituir la como un asunto público.

Siguiendo con Gosta Esping Andersen (1990), una política social va a ser

7

El Mercado del Trabajo produce bienestar por medio de la distribución primaria del ingreso, como expresión de un contrato individual donde se intercambia fuerza de trabajo por el salario. La familia provee satisfactores a las necesidades del sujeto de atención y cuidado en la reproducción cotidiana de la existencia y de la fuerza de trabajo. Y el Estado genera bienestar a través de la distribución secundaria del ingreso mediante el gasto social invertido en las políticas público-estatales.

mercantilizadora cuando se produzca una mayor incidencia del mercado en el bienestar, interviniendo en la producción de bienes y servicios para la reproducción de la existencia. En tanto la *desmercantilización* de las políticas sociales se dan con el proceso contrario, cuando los individuos no están obligados a vender su fuerza de trabajo para vivir. El grado de presencia de los derechos en la provisión de bienes y servicios hace posible esto.

La *familiarización* implica que se responsabiliza mayormente a la unidad doméstica en la producción del bienestar. Se recarga al individuo e indirectamente recae sobre la familia. Su proceso antagónico, la *desfamiliarización* se produce cuando las políticas liberan a la familia de las cargas del trabajo doméstico, y aparecen otras instituciones para suplir su función como comedores escolares, asilos, guarderías, etc.

Finalmente el autor expresa que la *estratificación social* hace referencia a la estructura social que produce un régimen determinado, a los sectores en los que se divide la sociedad, en última instancia, implica que grado de riesgo de fractura se produce en una sociedad determinada.

Niremberg y otras (2003) plantean cuatro atributos estratégicos para analizar programas o políticas sociales. Los mismos son *Integralidad, Participación, Asociatividad, y Sustentabilidad*.

El concepto de *Integralidad* se refiere a la inclusión de enfoques amplios, holísticos y totalizadores sobre cómo entender y explicar a la problemática social a la que intenta dar respuesta el programa en estudio. Debe abarcar diferentes dimensiones sin caer en una visión fragmentaria del problema para entenderlo y explicarlo, por un lado, y para la formulación y diseño de las mediaciones por el otro.

Por *Participación* Niremberg y otras (2003) entienden la asunción en la distribución del poder, siendo sujetos activos. Y se complementa con Robirosa (1990), quien expresa que el carácter participativo de un programa social implica tres dimensiones:

- △ Formar parte. Ser miembro o integrante.

- ⤴ Tener parte en las acciones.
- ⤴ Tomar parte en las decisiones. Es procesual desde la información, opinión hasta la toma de postura, priorización de alternativas.

El *Carácter Asociativo* de los programas sociales involucra a la articulación formal o informal entre diferentes actores para el logro de fines comunes. Es la conformación y desarrollo de un entramado socio-institucional, operando desde un trabajo en red con mecanismos de gestión asociada en base a acuerdos y alianzas.

Finalmente la *Sustentabilidad o Institucionalización* es la posibilidad de arraigo y continuidad que tienen los procesos, sus resultados e impactos, una vez finalizada la intervención o programa. Requiere de una intencionalidad deliberada desde el diseño de la propuesta y desde las mediaciones. Es multidimensional en sus significados de:

- ⤴ Socio-comunitaria: generación de capacidades instaladas, formas autónomas de trabajo.
- ⤴ Política: reconocimiento hacia actores no tradicionales, legitimidad y adhesión entre los actores, acuerdos de trabajo, aval político, inclusión de las demandas y propuestas en la agenda público-estatal.
- ⤴ Económica: diversificación de fuentes financieras, complementación de recursos.

Una vez desarrolladas las dimensiones teóricas desde las cuales pensamos a las políticas sociales, vamos a mencionar las principales que atraviesan el espacio de intervención pre-profesional, para luego analizarlos a la luz de estas categorías teóricas.

- ⤴ Programa Correccional Libertad Asistida.
- ⤴ Plan FinES (Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos).
- ⤴ Asignación Universal por Hijo (AUH).

△ Programa Jóvenes con Más y Mejor Empleo.

PROGRAMA	OBJETIVO, MEDIACIONES	RÉGIMEN DE BIENESTAR	ATRIBUTOS ESTRATÉGICOS
<p>LIBERTAD ASISTIDA</p> <p>Ofrece una alternativa a la internación en Institutos para jóvenes de entre 12 y 21 años en conflicto con la ley penal, mediante la realización en libertad de un trabajo o actividades acordadas.</p> <p>Depende de la Subsecretaría de Niñez y adolescencia y familia de la SENAF; Gobierno de la Provincia de Córdoba.</p> <p><i>Un grupo de los jóvenes que asisten al espacio están bajo este programa</i></p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>Promover la reintegración del joven, su autonomía, responsabilidad, escolaridad y capacitación.</p> <p>Capitalizar las potencialidades propias de los adolescentes, de sus familias, de los espacios comunitarios y organizaciones barriales.</p> <p>Optimizar el uso articulado de los recursos institucionales de la secretaria.</p> <p>MEDIACIONES:</p> <p>Designación de un Operador a cargo del seguimiento, que conoce e interviene en la zona de domicilio del adolescente. Realización de un acuerdo entre el joven, su guardador y el Operador del Programa; se consensuan pautas y normas de convivencia a seguir.</p> <p>Visitas domiciliarias y entrevistas personales y familiares, a los fines de conocer la trayectoria personal del adolescente, y establecer las actividades a desarrollar y en dónde; ya sean deportivas, culturales, laborales, de capacitación en oficios, y/o finalización de etapa escolar.</p> <p>Durante la intervención, se brinda al joven, seguimiento, acompañamiento y asesoramiento.</p> <p>Mediación y revinculación familiar. Psicoterapia</p>	<p>FAMILIARIZA:</p> <p>Porque evita la institucionalización del joven. Pero responsabiliza de manera parcial a la red primaria, ya que la tutela, en correspondencia con el paradigma del control social de la infancia, sigue a cargo de la figura del Juez de Menores.</p> <p>ESTRATIFICACIÓN SOCIAL:</p> <p>Se podría decir que el programa no transforma de fondo la estratificación social instaurada a partir de los modos de producción vigentes, ya que en escasa medida se modifican las condiciones socio-económicas</p>	<p>INTEGRALIDAD:</p> <p>En los hechos, el programa no aborda múltiples dimensiones del problema en sus mediaciones. Se acota a la firma del acta compromiso y una visita mensual del operador, sin otro tipo de intervenciones globales.</p> <p>PARTICIPACIÓN:</p> <p><u>Formar parte:</u> en algunos casos los jóvenes deciden que actividades pueden desarrollar.</p> <p><u>Tener parte:</u> se da la posibilidad de la construcción valorativa de las opiniones de los jóvenes.</p> <p><u>Tomar parte:</u> No hay un pleno ejercicio de su autonomía (en términos de toma de decisiones) ya que son jóvenes en conflicto con la ley penal, que aún dependen del juez, y no pueden abandonar el programa de manera voluntaria.</p>

	familiar. Jornadas de Deporte y Recreación	
--	--	--

PROGRAMA	OBJETIVO, MEDIACIONES	RÉGIMEN DE BIENESTAR	ATRIBUTOS ESTRATÉGICOS
<p style="text-align: center;">PLAN FinES.</p> <p>Es un programa de terminalita educativa destinado a jóvenes y adultos a nivel nacional, que depende en cada jurisdicción el modo de implementación. Está previsto para el período 2008/2011.</p> <p><i>La modalidad con la que se trabaja en el espacio socio-educativo es con el programa FinES en trayecto escolar. Las escuelas sede del programa son: el IPEM María Saleme de Burnichon, anexo 9 (Lelikelen) para menores de 18 años y anexo 16 para mayores de 18 años en adelante (Villa Revol)</i></p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>Incrementar la matrícula en servicios educativos para jóvenes y adultos.</p> <p>Impulsar innovaciones pedagógicas e institucionales que permitan mejorar calidad de oferta de formación para el trabajo.</p> <p>Promover la finalización de estudios primarios y secundarios para jóvenes y adultos que no concluyeron los mismos.</p> <p>MEDIACIONES:</p> <p><u>Deudores de materias:</u> destinado para aquellos que han terminado de cursar y solo adeudan materias que rendir a nivel primario y secundario.</p> <p><u>Trayecto escolar:</u> para aquellas personas que no comenzaron o tiene el nivel primario o secundario.</p> <p><u>Tutorías:</u> los estudiantes contarán con profesores en las escuelas que sean sede del programa, ya sea para rendir materias o para todo el cursado.</p>	<p>DESMERCANTILIZA:</p> <p>En tanto que permite el acceso a la educación como un Derecho que compromete al régimen de Bienestar (Estado) en su cumplimiento.</p> <p>Hay mayor desmercantilización porque hay mayor presencia del Estado. Pero a la vez</p> <p>MERCANTILIZA ya que uno de los objetivos del plan apunta al incremento en la calidad de oferta de fuerza de trabajo, con lo cual de fondo se observa una revalorización del mercado en la incidencia de provisión de bienestar.</p>	<p>INTEGRALIDAD:</p> <p>Se visualiza cierta integralidad al incorporar como línea de acción la trayectoria educativa, ya que inicialmente solo estaba pensada la propuesta para deudores de materias. En este sentido, reconoce que otra dimensión importante de la inconclusión de los estudios primarios y secundarios esta ligada a la problemática de que muchas personas ni siquiera pudieron comenzar en el sistema educativo formal o bien han sido excluido en el proceso por deferentes motivos.</p> <p>SUSTENTABILIDAD:</p> <p>La misma se refleja en términos <u>socio-comunitarios</u> ya que genera nuevas capacidades, en este caso un importante capital cultural y simbólico objetivado y valorizado en nuestra sociedad actual (la terminalidad educativa ya sea a nivel primario o secundario).</p> <p>Por otra parte la <u>sustentabilidad económica</u> se ve limitada al período de su implementación. Ya que este plan surge como una estrategia estatal en base a un diagnóstico poblacional en cual detectan un alto porcentaje de jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios a nivel primario y/o secundario, por lo tanto se estipula intencionalmente desempeñar esta política público-estatal a los fines de dar respuesta a este problema. Es decir, hay una deliberación intencionada desde el diseño del programa en</p>

			concluir en el año 2011. Aunque en los hechos, se podría interpretar que se va extender los plazos del programa.
--	--	--	--

PROGRAMA	OBJETIVO, MEDIACIONES	RÉGIMEN DE BIENESTAR	ATRIBUTOS ESTRATÉGICOS
<p>Asignación Universal por Hijo para la protección social.⁸ Decreto 1602/09 .</p> <p>Esta política surge para dar respuesta a la identificación de grupos familiares desocupados o que se encuentran en el mercado informal del trabajo que no está cubierto bajo el sistema de asignaciones familiares para asalariados insertos formalmente en el sector laboral. Condiciona al cumplimiento de los controles sanitarios obligatorios y a la concurrencia en el sistema de enseñanza formal de las personas menores de 18 años como requisito para la prestación.</p> <p><i>Asisten al espacio madres que reciben la AUH, y también adolescentes menores de 18 años que son beneficiarios directos de la política.</i></p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>Promover un subsistema no contributivo de AUH para la protección social.</p> <p>MEDIACIONES:</p> <p>Incorporar al ARTÍCULO 14 bis.- La Asignación Universal por Hijo para Protección Social que consistirá en una prestación monetaria no retributiva de carácter mensual por cada menor de 18 años que se encuentre a su cargo o sin límite de edad cuando se trate de un discapacitado; y hasta 5 menores.</p>	<p>FAMILIARIZA:</p> <p>Es una política social que instituye como requisito las “contraprestaciones” de cumplimentar con los controles sanitarios y la permanencia en la escuela formal a cargo del adulto responsable del niño o adolescente, es decir la unidad doméstica en donde se encuentra viviendo.</p> <p>DESMERCANTILIZA:</p> <p>Ya que el Estado interviene en el bienestar, y lo garantiza mediante los Derechos de los niños y adolescentes según la ley 26061. Y crea un subsistema complementario al Régimen de Asignaciones Familiares para incorporar a quienes se desempeñan en el mercado informal, de esta forma el Estado provee bienes monetarios que desmercantilizan la reproducción de la existencia.</p>	<p>INTEGRALIDAD:</p> <p>Se refleja en la medida en que abarca diferentes dimensiones problemática, se fundamenta en una base de derecho de los niños y adolescentes.</p> <p>PARTICIPACIÓN:</p> <p>Consideramos que no, si bien hay historia por parte de diferentes organizaciones en esta lucha por llevar a la agenda pública la temática, el decreto no es fruto de la misma. En su toma decisiones como en la gestión del proyecto.</p> <p>ASOCIATIVIDAD:</p> <p>Formalmente estipula la articulación con salud, sistema educativo y seguridad social, además no la vemos reflejada ya que surge de un decreto presidencial, donde no genera capital social basado en discusiones, alianzas y acuerdos.</p> <p>SUSTENTABILIDAD:</p> <p>Si bien posee aceptación y se sustenta en leyes, no obtuvo la legitimidad intrínseca de una ley,</p>

8

Tomado de los aportes de Karim Stegmayer (ayudante alumna de la materia Planificación Social Estratégica. ETS. UNC. Año 2011)

*Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como
Oportunidad para la Transformación Social
2011*

			pudiendo ser revocada. Pero a la vez está sustentada en un presupuesto nacional y previsto por el mismo.
--	--	--	--

PROGRAMA	OBJETIVO, MEDIACIONES	RÉGIMEN DE BIENESTAR	ATRIBUTOS ESTRATÉGICOS
<p>Programa Jóvenes con Más y Mejor Empleo.</p> <p>El programa nacional dispone de un conjunto de prestaciones integradas de apoyo a la construcción e implementación de un proyecto formativo y ocupacional destinado a los jóvenes entre 18 y 24 años, para proporcionarle oportunidades de desarrollar trayectorias laborales pertinentes y de calidad, adecuadas a sus perfiles, a sus experiencias.</p> <p><i>Los jóvenes mayores de 18 años están incluidos en el programa, algunos ya desempeñan los cursos de capacitación en la</i></p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>Mejorar las posibilidades de empleabilidad cualificando su curriculum a través de distintas actividades que fortalecen su inclusión social.</p> <p>MEDIACIONES:</p> <p><u>▲ Certificación de Estudios Primarios y/o Secundarios</u></p> <p>Apoyo para concluir los estudios primarios o secundarios: Durante 18 meses las y los jóvenes que deseen completar sus estudios de nivel primario o secundario recibirán orientación y ayudas económicas destinadas a apoyar su regularidad en la asistencia a los establecimientos. Antes cada aprobación de un nivel recibirán, además, un premio monetario estímulo por el logro obtenido.</p> <p><u>Curso de Formación Profesional</u></p> <p>Apoyo a la formación profesional: las y los jóvenes que deseen formarse en un oficio u ocupación recibirán orientación y ayudas económicas destinadas a apoyar su regularidad en la asistencia a los cursos. anuales.</p> <p><u>Entrenamiento para el Trabajo</u></p> <p>Apoyo a la realización de entrenamiento en ambientes reales de trabajo: Las y los Jóvenes podrán realizar entrenamiento en un oficio u ocupación bajo la dirección de un tutor que monitoreará la adquisición de competencias técnicas por parte de la o el joven, que al finalizar serán certificadas.</p>	<p>MERCANTILIZA:</p> <p>Fundamentalmente porque brinda toda una batería de dispositivos para cualificar a los jóvenes como recursos humanos preparados para insertarse a futuro en el mercado laboral. Se propone que los mismos adquieran ciertas habilidades y capacidades para su inclusión social a través de lo laboral. De esta forma se deposita en el mercado las cargas sociales que generan bienestar proyectándose en una situación futura, ya que actualmente quien sostiene económicamente el programa es el Estado Nacional.</p> <p>Por lo tanto así como mercantiliza a futuro esta política, a la vez en el presente DESMERCANTILIZA el bienestar. En tanto que provee los servicios necesarios para que los jóvenes se capaciten y reciban a cambio una contribución no remunerativa. Esto permite que no tengan la necesidad de estar empleando su fuerza de trabajo para subsistir, y en cambio inviertan ese tiempo en cualificarse en oficios, tecnicaturas o profesiones. Es decir, en el proceso</p>	<p>ASOCIATIVIDAD:</p> <p>Se articula con el programa FinES, ya que se presentan ambos como requisitos recíprocos el estar incluidos en el otro programa.⁹ Además se articula con el Ministerio de Trabajo e Industria a nivel provincial, y con los Complejos de Capacitación Laboral dependientes del ministerio para realizar las capacitaciones correspondientes.</p>

9

Para ingresar al Plan FinEs desde 18 años a 21 es obligatorio estar incluidos en el programa Jóvenes y su vez este programa establece como línea prioritaria de terminalidad educativa que se desarrolla mediante el Plan FinEs

<p><i>Oficina de empleo de Villa Allende , y el resto coordinará para realizar los cursos una vez finalizados los estudios en el espacio (en verano) ya que por cuestiones laborales se les resulta incompatible realizar los estudios y los cursos de forma simultánea.</i></p>	<p><u>Inserción Laboral</u> Favorecer la inserción laboral de las y los Jóvenes en las empresas a través de incentivos económicos.</p> <p><u>Generación de Emprendimientos Independientes</u> Apoyo a la generación de emprendimientos independientes: las y los jóvenes recibirán orientación y asistencia técnica para formular su proyecto de emprendimiento propio. Dicha asistencia estará a cargo por personal especializado en generar planes de negocio que tomen en cuenta la viabilidad técnica, financiera y comercial del mismo. Una vez aprobado el plan de negocio por el Ministerio, éste podrá tener un financiamiento total o parcial de su capital operativo.</p>	<p>previo que transcurre a la mercantilización del bienestar de los jóvenes es necesario que el estado intervenga y desmercantilice el mismo para que los sujetos tengan la oportunidad de prepararse para un mercado laboral más competente y exigente sin estar obligados a emplearse.</p>
--	---	--

Para cerrar este título que da cuenta de la conformación del campo de las políticas públicas que atraviesan nuestro escenario de intervención, nos gustará destacar que este análisis teórico de las mismas se presenta como una lectura posible, reconociendo que no es la única.

3. Escenario institucional: SENAF, Libertad Asistida, nuestro recorrido institucional

La Secretaría Niñez, Adolescencia y Familia se creó dentro del Poder Ejecutivo de la Provincia de Córdoba para desarrollar políticas públicas que permitan dar cumplimiento a la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes, a la que adhirió la provincia con la Ley 9396, en el año 2007.

La misión institucional se define a partir del desarrollo de políticas públicas que generen las condiciones de aplicabilidad de la Ley 26.061 de Protección Integral

de los Derechos de niñas/os y adolescentes, y de protección de los derechos de los adultos mayores, con eje fundamental en la familia, teniendo en cuenta valores como la dignidad, la inclusión social, la equidad, la participación de la comunidad y el desarrollo local y regional.

3.1 . La Subsecretaría De La Niñez Y Adolescencia ¹⁰ :

El Objetivo general de la Subsecretaría de la Niñez y Adolescencia es:

Desarrollar y ejecutar políticas de promoción, recuperación y fortalecimiento de los lazos familiares, comunitarios y sociales, bajo el paradigma que concibe a niños y jóvenes como sujetos activos de derechos.

Los Objetivos específicos son:

- Ejecutar una intervención institucional de protección integral, a través del diseño y ejecución de acciones de prevención y asistencia infanto-juvenil bajo la perspectiva de la inclusión social.
- Promover acciones hacia la sensibilización, reconocimiento y co-responsabilidad social de protección integral de las niñas, niños y adolescentes.
- Formalizar instancias de abordaje pre-institucional, tendientes a evitar la institucionalización infanto-juvenil con otras alternativas que privilegian el entorno familiar.
- Propiciar procesos de desjudicialización y desinstitucionalización infanto-juvenil en situación de vulnerabilidad social.

La Organización Interna se estructura de la siguiente manera:

10

Tomado de la página web de la SENAF. Febrero de 2011.



El presente organigrama corresponde a la estructura de roles dentro de la subsecretaría que actualmente se encuentra vigente y corresponde al organigrama realmente existente, ya que a medida que hemos recorrido la institución pudimos corroborar esto. Sin embargo se nos comentó en las entrevistas realizadas en el proceso de inserción a la institución, que se está previendo una serie de cambios e incorporaciones de nuevas jefaturas, las cuales serán designadas por concurso a personal de planta permanente, que se dependerán de cada subdirección, pretendiendo adecuar la estructura interna a los contenidos de la ley 26061, y disgregando la tradicional división, vigente a la fecha, entre áreas correccional y prevencional. A continuación se describe la organización interna actual de la subsecretaría.

- Dirección de Centros Socioeducativos: Subdirección de Residencias y Equipos de Egreso
- Dirección de Estrategias de Intervención y Medidas Alternativas: Subdirección de Estrategias de Intervención
- Dirección de Estrategias de Prevención: Subdirección de Servicios y Atención Comunitaria y Subdirección de Estrategias y Logística.

En este momento, la Dirección de Centros Socioeducativos y la Dirección de Estrategias de Intervención y Medidas Alternativas corresponden a la parte

correccional de la subsecretaría, donde se encuentran niños/as y jóvenes en conflicto con la ley penal; y la Dirección de Estrategias de Prevención corresponde a la parte prevencional de la subsecretaría general.

3.1.1 El CAD (Centro de Admisión y Diagnóstico) y el circuito del joven en lo correccional:

El modo de funcionamiento de la Subsecretaría en la parte correccional podría reconstruirse de la siguiente manera: el circuito de un joven en el sistema correccional comienza con la captación de la fuerza policial o en escasas oportunidades con la presentación de una denuncia en la institución, a partir de allí la causa ingresa en lo que se denomina Centro de Admisión y Diagnóstico (CAD). Esta área se ubica en una estructura edilicia similar a una comisaría, contando con el espacio físico acorde a la recepción y retención de los jóvenes que ingresan hasta resolver su situación.

Si el sujeto ha cometido “delitos leves”, tales como hurto, el juzgado solicitará un informe socio-ambiental al CAD para valorar las condiciones psico-sociales del joven y su entorno familiar y cerrar la causa. Se denominan a estos casos “sinpresos”.

En cambio si el joven ha cometido “delitos graves”, tales como abuso sexual, se realiza una intervención más profunda y prolongada por parte de la Subsecretaría.

En el CAD funciona un equipo técnico constituido por una psicóloga y una TS, quienes evalúan la situación del joven. La psicóloga por su parte realiza una entrevista individual y la TS una entrevista con el grupo familiar y el joven. Luego producen un informe psico-social con la evaluación y sugerencias de intervención apropiadas para cada caso al Tribunal interviniente.

Éste decide finalmente cuál es la medida que se aplicará. Luego el Juzgado

informará a través de un oficio si el niño o adolescente será institucionalizado o dado en libertad, según la magnitud del delito.

En el caso de institucionalización, durante el cumplimiento del período de encierro en los centros socio-educativos, el joven puede salir de “permisos prolongados”, debiendo cumplir una serie de requisitos, ya que todavía depende del instituto. Los permisos prolongados comienzan siendo de 24 horas hasta varios meses progresivamente. En lo sucesivo el Juez solicita periódicamente un informe socio-ambiental en donde requiere al equipo técnico del instituto correccional que constate si el joven está cumpliendo en el exterior las condiciones por las cuales se le permitió salir. Las mismas pueden ser asistencia a centro rehabilitatorio si es que consume estupefacientes, evitar el contacto con grupos de riesgo y realizar actividades laborales o educativas.

En caso de que el Juez observe un desenvolvimiento positivo por parte del joven privado de su libertad, determina su egreso del centro socio-educativo e informa al equipo técnico de LA el ingreso del mismo al programa mediante oficio judicial.

3.2 “Programa Libertad Asistida”¹¹

El programa LA se incluye dentro de la línea de acción de “Jóvenes en conflicto con la ley penal”. Es allí donde nos insertamos en el proceso de práctica pre-

11

Idem cita 8.

profesional. Este programa ofrece una alternativa a la internación en Institutos para jóvenes de entre 12 y 21 años en conflicto con la ley penal, mediante la realización en libertad de un trabajo o actividades acordadas.

Los objetivos que se plantean desde el programa son:

& Promover la resocialización del joven, su autonomía, responsabilidad, escolaridad y capacitación.

& Capitalizar las potencialidades propias de los adolescentes, de sus familias, de los espacios comunitarios y organizaciones barriales.

& Optimizar el uso articulado de los recursos institucionales de la Secretaría (SeNAF).

Las actividades que se realizan son:

△ Designación de un Operador a cargo del seguimiento, que conoce e interviene en la zona de domicilio del adolescente. Realización de un acuerdo entre el joven, su guardador y el Operador del Programa; se consensuan pautas y normas de convivencia a seguir.

△ Visitas domiciliarias y entrevistas personales y familiares, a los fines de conocer la trayectoria personal del adolescente, y establecer las actividades a desarrollar y en dónde; ya sean deportivas, culturales, laborales, de capacitación en oficios, y/o finalización de etapa escolar.

△ Durante la intervención, se brinda al joven, seguimiento, acompañamiento y asesoramiento.

△ Mediación y re vinculación familiar

△ Psicoterapia familiar

△ Jornadas de Deporte y Recreación

Los recursos humanos con los que cuenta este Programa son en Córdoba Capital 32 operadores aproximadamente, 4 choferes y un equipo técnico conformado por una Psicóloga y una TS. En el interior de la Provincia el Programa cuenta con 18 operadores ubicados en los distintos departamentos. También hay

personal encargado de las tareas administrativas, cargo del Registro Único (donde se encuentran todos los expedientes de los jóvenes en conflicto con la ley penal).

El programa está dirigido a niños/as y adolescentes entre 12 y 21 años judicializados por supuesto autor de un delito, quienes ingresaron al CAD o estuvieron institucionalizados. Actualmente hay aproximadamente 800 jóvenes que forman parte de esta medida, de los cuales alrededor de 300 pertenecen al interior, y la población restante a la capital. Las familias y/o redes vinculares que constituyen el entorno social e institucional del joven.

3.3 *Nuestro Recorrido Institucional-Análisis e Interpretaciones*

En el apartado anterior hemos desarrollado los aspectos formales de la institución, en adelante realizaremos un análisis a partir de observaciones, entrevistas, recopilación de fuentes secundarias intentando dar cuenta de los *procesos informales que circulan al margen de las estructuras formales* (Ardoino: 1981) del espacio institucional del programa LA.

Para comenzar con nuestro análisis recuperamos el concepto de *Instituciones* de Kaminsky (1994) quien las define como un sistema de relaciones y comunicaciones, organizadas en torno a sus reglas formales e informales. Existen aquellas que se encuentran orientadas hacia un dispositivo vertical según su organigrama y jerarquía; pero también están las formas horizontales y su coeficiente nos aproxima al nivel de transversalidad de cada institución. Esta última es la que pone en juego los atravesamientos sociales que tiene cada una.

Podemos reconocer como el escenario institucional está entramado por un conjunto de relaciones interpersonales a nivel laboral, afectivo-emocional, instrumental, etc. que se sustentan en torno a estructuras formales (marcos legales, reglamentos, protocolos de acción) pero también operan reglas informales

de cooperación, de competencia que van confluyendo en la conformación de alianzas y de posiciones antagónicas en el mismo espacio organizacional. Esto se ve reflejado a nivel vertical de las relaciones pautadas por el organigrama, por ejemplo en la relación de tensión y de disputa de intereses entre la psicóloga del programa y el director de equipos técnicos; y a nivel horizontal entre las interrelaciones que se producen con los operadores entre sí.

Cabe destacar que estas relaciones y modos comunicacionales que se dan al interior de la organización son dinámicas y cambiantes. Son las personas quienes ponen en movimiento a las instituciones, de acuerdo a sus intereses y capitales con que cuentan; lo cual implica conflictos, desajustes y que presupone que el proceso de institucionalización es el producto permanente de este movimiento.

En las instituciones todo habla en la medida en que lo sepamos escuchar (Kaminsky:1994)), y nosotras en función de analizadoras, procuramos detectar y/o construir analizadores; que constituyen reveladores de la situación de la institución.

Algunos analizadores que hemos podido construir a lo largo de nuestro recorrido institucional son:

^En alusión al equipo técnico, podemos hablar de una disgregación, ya que se observan dos posturas diferentes acerca de la problemática, obstaculizando el trabajo en equipo. Por una lado la TS desarrolla una estrategia de intervención que reproduce lo ya instituido¹², lo que se espera de su rol. Esta profesional se aboca más a lo institucional, al trabajo con los operadores, en su orientación y apoyo, a responder los oficios mediante informes, y las visitas domiciliarias que le corresponda como equipo técnico y también de acompañamiento a los operadores. Por otro lado la Psicóloga desempeña una estrategia de abordaje

12

Definimos lo Instituido en términos de Kaminsky:1994 como aquellas prácticas y representaciones que se ajustan a lo normado, a lo establecido.

13

que apunte a lo instituyente¹³. Si bien responde los oficios requeridos a su persona, realiza las entrevistas correspondientes, además lleva a cabo un proyecto comunitario socio-educativo en barrio Arguello (EPC).

△ Por parte de los operadores, vemos distintas perspectivas en torno a la problemática; podemos identificar como tres posiciones: Por un lado una posición más biológica desde un paradigma positivista, que habla de la “recuperación” de los jóvenes, otra postura es la que se opone a la expresión “reinsertar” a los jóvenes del programa, ya que sostiene que de alguna manera estos jóvenes ya están insertos en el sistema, y que su función es enseñarles ciertas actitudes y hábitos; otra postura que habla de “exclusión”, como la consecuencia de la creciente polarización de clases, planteando como mecanismos para su superación la educación y la salud.

△ Los espacios físicos ocupados, en el primer edificio, la distribución se establecía “arriba” a los profesionales que constituyen el equipo técnico y “abajo” los operadores, dando cuenta de una diferenciación de prestigio y legitimidad; luego en el transcurso del año, hubo un cambio de edificio, dificultando el desarrollo del programa impidiendo el contacto con los jóvenes, por el desconocimiento del cambio, por la lejanía del lugar; sumado a la escasez de recursos para trabajar (autos para las visitas domiciliarias, teléfonos para acordar entrevistas, entre otros)

Para concluir con nuestro análisis de la institución, podemos decir que percibimos durante el transcurso de nuestra práctica, cierto *Malestar Institucional*, definido como el producto de un vínculo de tensión, fácilmente deslizable al conflicto entre los individuos y lo social; la relación sujeto-institución se enfrenta a deseos individuales-demandas institucionales, cuya concordancia en términos equitativos es imposible (Garay:2006). Por lo cual inferimos que se ve obstaculizado el atravesamiento social correspondiente de esta institución, en tanto lo sujetos responsable se centran en intereses particulares, dejando en un

13

Definimos lo Instituyente en términos de Kaminsky:1994 cuando se busca trascender lo establecido a través de prácticas innovadoras.

lugar subordinado las demandas institucionales. Esto se encuentra reflejado en la intervención directa con los jóvenes pertenecientes al programa; limitando el resultado de sus acciones.

4. Escenario local: Espacio Puente Carlitos y entramado de actores

4.1 Antecedentes Del EPC

El EPC se inicia en el año 2010 a partir de una iniciativa del equipo técnico del programa LA. El espacio surge como una propuesta alternativa en el programa correccional frente a intervenciones de tinte estigmatizadoras que busca promover la terminalidad educativa y el trabajo con las familias de los jóvenes en conflicto con la ley penal.

El equipo estaba conformado por la psicóloga, la trabajadora social y una operadora del programa, dos estudiantes de Trabajo Social y tres estudiantes de psicología. La jornada se llevaba a cabo los días martes de 15:30 a 18:15 hs; regularmente consistía en dos momentos simultáneos, por un lado los talleres familiares y por el otro el apoyo escolar y luego la merienda.

La distribución de tareas en términos generales estaba dada de la siguiente manera, la psicóloga coordinaba una instancia de abordaje familiar, donde se planteaba como eje los obstáculos en la puesta de límites y el fortalecimiento de vínculos intrafamiliares. Por otra parte se encargaba de las gestiones necesarias para el mantenimiento del espacio.

La trabajadora social por su parte se encargaba de realizar las visitas domiciliarias a los jóvenes concurrentes al espacio para su acompañamiento y revinculación permanente. En estas salidas también estaban involucradas las

estudiantes de TS con el objetivo de indagar acerca de las condiciones habitacionales, socio-económicas, educativas etc.

El equipo encargado del dictado de clases fueron tres estudiantes de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba. El material sobre el cual se trabajó corresponde a los módulos de estudio de la Escuela CENMA Empleados Telefónicos Anexo Lelikelen bajo el programa FINES de terminalidad educativa.

Las estudiantes de TS realizaban un seguimiento personalizado de los adolescentes, mediante entrevistas, e identificaban obstáculos en el sostenimiento de sus trayectorias educativas para la resolución conjunta.

Los sujetos principales del EPC eran adolescentes de entre 15 a 18 años en conflicto con la ley penal que a su vez iban incorporando esporádicamente a sus pares a medida que transcurrían los encuentros. El número de participantes oscilaba entre 10 y 12 personas como promedio durante todo el año.

4.2 Espacio puente “en acción” 2011

Para este año se propuso como objetivo de trabajo lo siguiente:

Promover la terminalidad educativa desde un sentido superador y democrático, fortaleciendo los procesos identitarios en los jóvenes.

El equipo de coordinación está conformado por la psicóloga del programa LA y nosotras, estudiantes de trabajo social. La psicóloga es la responsable ante el Programa Libertad Asistida de todas las actividades llevadas a cabo, se encarga de la toma de decisiones, y asume la coordinación general; sin embargo hemos podido construir a lo largo del tiempo una vinculación de forma horizontal que nos permite permanentemente participar en forma activa en el abordaje de los distintos temas, la división de tareas, la toma de decisiones, la evaluación de las jornadas diarias, la supervisión mutua o recíproca, la construcción de metodologías de intervención específicas, etc. Por todo esto no constituimos en un actor legitimado

tanto por los jóvenes y los otros actores del EPC. Además conforman el espacio una psicopedagoga (SeNAF, de la Subsecretaría de Promoción Socioeducativa), 6 tutores (quienes provienen de distintas instituciones y/o organizaciones, como el CEFyT¹⁴, Aldeas SOS¹⁵, y comunidades religiosas), una trabajadora social y recientemente se incorporó una psicóloga para reforzar el trabajo con los jóvenes.

Los sujetos principales del espacio son alrededor de 60 jóvenes entre 14 y 29 años, marcados por distintas trayectorias de vida, de las cuales podemos extraer en común, la situación de vulnerabilidad social; de los cuales alrededor del 5% corresponden al programa de LA.

El EPC se organiza en grupos, dependiendo del momento de inserción al mismo y situación de escolaridad. Se dictan distintas asignaturas, correspondientes a los módulos de estudio establecido por el programa FINES de Educación a Distancia¹⁶. Frente al crecimiento del número de jóvenes tuvimos que acceder a espacios físicos no convencionales para el desarrollo de las clases, tales como la propia iglesia. Simultáneamente, se llevan a cabo distintas actividades vinculadas a los objetivos, que sobrepasan el proceso instrucción formal de los contenidos de las asignaturas, (como por ejemplo, festejo del día del amigo, visita a la radio de la zona, taller de marco de convivencia, entre otras)

Actualmente el EPC está funcionando dos días a la semana, martes y jueves, de 15 a 18hs, en la capilla del Carmen, ubicado en barrio Villa 9 de Julio-Arguello (calles Tomas Garzón y Donato Álvarez al igual que el año anterior).

Una jornada habitual, consta de cuatro momentos: el ingreso, las clases de apoyo escolar, el recreo compartiendo la merienda, y la salida. De esta forma los

¹⁴ Centro de estudios filosóficos y teológicos.

¹⁵ Organización de abordaje grupal para personas con relación problemática con drogas, que trabaja en Argüello.

¹⁶ Se establece una totalidad de 11 módulos, los cuales contienen entre 3 y 5 asignaturas diferentes, para la terminalidad educativa de educación media.

jóvenes comienzan a llegar al espacio a partir de las 14 hs, donde se intercambian distintas charlas informales, alrededor de las 15:15hs comienzan con las clases (siguiendo la lectura y actividades del módulo correspondiente). Luego 16:30 hs aproximadamente, se da inicio al momento de la merienda (donde se da el reconocimiento mutuo de los distintos grupos y charlas informales direccionadas por parte de las estudiantes de trabajo social); después se vuelve a clases y en última instancia tenemos la salida.

La distribución de tareas de los distintos actores antes mencionados, se da de la siguiente manera:

Equipo de coordinación: gestión de recursos- encuadre de ingresos-derivación de jóvenes del programa de LA- articulación interinstitucional- mediaciones en situaciones conflictivas- revinculaciones-planificación y organización de actividades extra educativas- facilitación en la distribución de tareas y espacios físicos-inscripciones en las instituciones educativas formales-propiciación de las relaciones entre ellos y/o con los distintos miembros del espacio-seguimiento personalizado de cada joven-entre otras cosas.

Psicopedagoga: planificación del dictado de clases de las distintas materias-facilitación de estudio a aquellos que presentan dificultades de aprendizaje.

Tutores: son los encargados del dictado de las materias, evaluación pedagógica.

Trabajadora social: ha propuesto trabajar con las familias de los jóvenes, en dinámicas de taller.

4.3 Entramado De Actores

Introducimos este apartado diciendo que los actores no definen aisladamente su opción pública, deben comprenderse las conductas de los actores en el marco de las relaciones sociales en cual se encuentran ubicados (Chiara Di Virgilio: 2009)

A partir de esta definición, queremos visualizar los distintos actores en sus

relaciones, que confluyen en la puesta en acto del EPC; a partir de la utilización de dos instrumentos analíticos: la grilla de visión multiactoral y el sociograma.

4.3.1 Grilla de la visión multiactoral

En el siguiente punto se desarrollan los principales actores que intervienen en el EPC y que son de diferentes ámbitos sociales y niveles jurisdiccionales (nacional, provincial y local, como así también de la sociedad civil). La forma gráfica de presentación es a través de la grilla de visión multiactoral, que constituye una lectura descriptiva y analítica de la interrelación de los actores en el escenario local de Argüello 2011.

A C T O R E S	SERVICIOS	OBJETIVOS	COBERTURA Y LOCALIZACI ÓN	ARTICULACI ON CON “Espacio Puente Carlitos”	PERSPECTIVAS TORNO A LA JUVENTUD
Su b. Ni ñez y Ad ol es ce nc ia	Desarrolla políticas públicas que permitan dar cumplimiento a la Ley Nacional 26.061.	Implementar líneas de promoción, recuperación y fortalecimiento de los lazos familiares, comunitarios y sociales, bajo el paradigma que concibe a niños y jóvenes como sujetos activos de derechos.	Su cobertura abarca la provincia de Córdoba. Y se localiza en la Ciudad de Córdoba, sin embargo la SENAF en general se descentraliza a través de las Unidades de Desarrollo Regional (UDER)	Se relaciona de manera específica a través del Programa LA, que coordina el espacio, y deriva a los jóvenes de la zona.	En el área prevencional adhiere al Paradigma de la protección Integral de la N y A. pero en el área correccional se siguen manteniendo los parámetros del Paradigma del Control Social de la infancia.

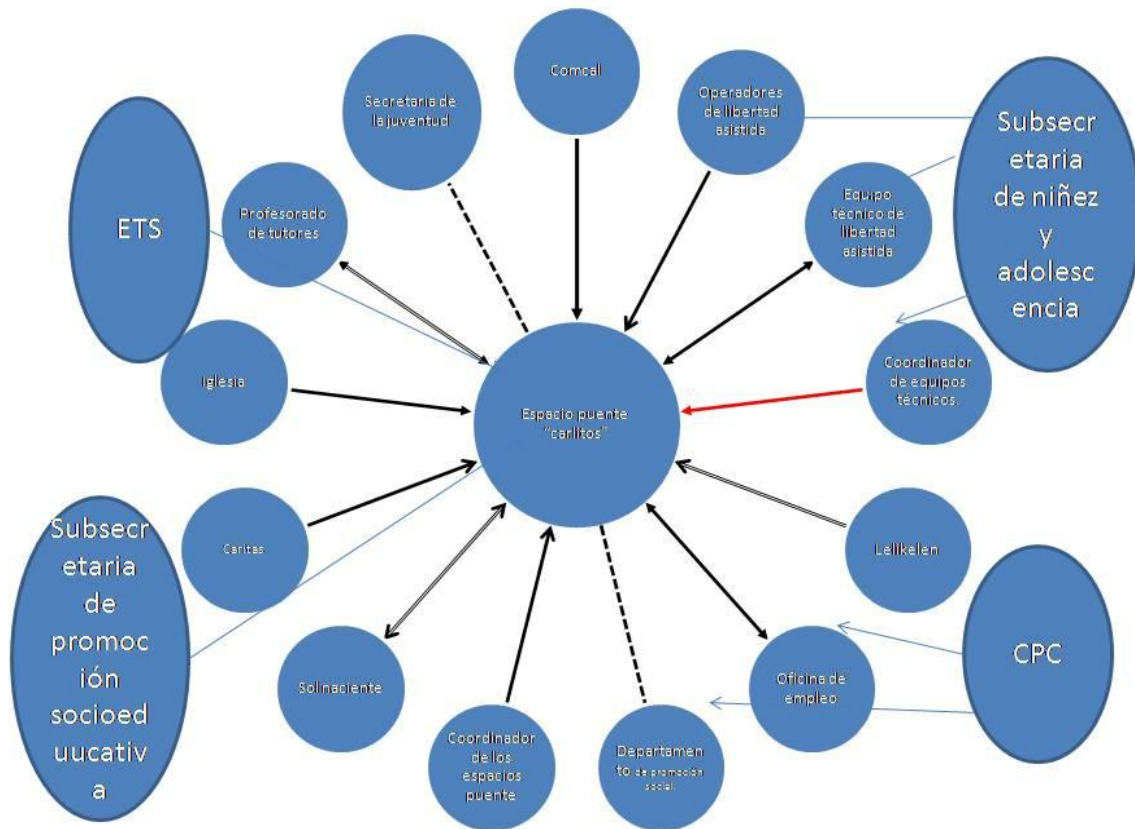
*Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como
Oportunidad para la Transformación Social
2011*

Le lik ele n	Brinda servicios Socio-educativo y Laborales como un espacio de promoción de derechos para los adolescentes.	Promover oportunidad es de inclusión social desde la educación y la práctica laboral.	Su cobertura abarca a jóvenes de Barrio Alberdi y alrededores. Y se localiza en la Ciudad de Córdoba.	Allí se inscriben los adolescentes menores de 18 años para la terminalidad educativa. Constituye la escuela sede del espacio puente.	Su concepción de los adolescentes es como sujetos de derechos apuntando al desarrollo de oportunidades vitales para su inclusión.
Co m Ca l Vil la Re vo l	Proporciona servicios educativos. Es una escuela sede del Programa FinES.	Facilitar la terminalidad educativa para adultos en condiciones de vulnerabilidad social.	Su cobertura incluye a la población de Villa Revol y alrededores. Y se ubica precisamente en Villa Revol.	En esta institución se inscriben los jóvenes mayores de 18 años para finalizar los estudios secundarios.	Su concepción de los jóvenes es como sujetos de derechos buscando su inclusión en el sistema educativo formal.
Pr o m oc ió n So cia l. CP C de Ar gü ell o	Promueve servicios culturales, sociales, de articulación interinstitucional y se capitaliza en la prevención de drogas con jóvenes.	Impulsar acciones de desarrollo y promoción social en los ciudadanos de Argüello.	Es el primer CPC correspondiente a la Zona N° 3, cuya área de influencia ocupa el sector noroeste de la ciudad de Córdoba, atendiendo casi 112.000 habitantes y 26.700 viviendas.	Se estableció contactos a los fines de participar en la Revista "Trama 14", con la finalidad de llevar las voces de los jóvenes al espacio público.	Denota amplia preocupación por la problemática de las drogas en los jóvenes de la zona desde la prevención. Articula con el consejo Comunitario de niñez desde el Paradigma de la Protección Integral.

<p>Oficina de Empleo - CPC de Argüello.</p>	<p>Implementa el programa Jóvenes en la jurisdicción que cubre el CPC de Argüello.</p>	<p>Mejorar las posibilidades de empleabilidad de los jóvenes entre 18 y 24 años.</p>		<p>Los jóvenes en esa franja etárea se incorporan al programa jóvenes como política pública que además es requisito para la inclusión en el programa FinES.</p>	<p>Su concepción de los jóvenes se vincula fuertemente con la importancia de la inclusión de jóvenes cualificados en el mercado ocupacional, se podría inferir como la garantía en el derecho a la educación y a un trabajo digno y paradójicamente como la mercantilización de la juventud como potencial fuerza de trabajo.</p>
<p>Consejo Comunitario de Niñez de Argüello.</p>	<p>Participa en las instancias de diagnósticos y propuestas de políticas públicas mediante el conocimiento de su realidad local que conforma el Consejo Municipal de la Ciudad de Córdoba</p>	<p>Constituir un espacio democrático, inclusivo, abierto para poder estructurar el sistema local de protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes</p>		<p>Como espacio socio-educativo de jóvenes, "Carlitos" busca la incorporación como actor social del Consejo Local y ser reconocido institucionalmente por la red organizativa de la zona.</p>	<p>Se posiciona desde el paradigma de la protección Integral de los derechos de los niños y adolescentes, y también apunta al paradigma del protagonismo infantil ya que pretende que la opinión de los niños y adolescentes sea tenida en cuenta efectivamente en las políticas públicas.</p>
<p>Parroquia de I Carmen - Argüello</p>	<p>Brinda servicios a la comunidad a nivel educativo, social y religioso.</p>	<p>Construir un espacio social para la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad de derechos.</p>	<p>Su cobertura abarca el Barrio 9 de julio de Argüello y alrededores. Y se localiza en el barrio mencionado.</p>	<p>La parroquia brinda el espacio físico para el desarrollo del espacio. Y cogestiona los recursos necesarios para la sostenibilidad del mismo.</p>	<p>Su concepción acerca de los jóvenes es como sujetos con potencialidades y capacidades diversas para la construcción de proyectos futuros.</p>

4.3.2 Sociograma.

A modo de complemento de lo anterior se grafica el siguiente Sociograma que incluye la totalidad de actores involucrados en el escenario local hasta el momento y las relaciones entre sí.



Referencias:

↔ Implica una relación recíproca, y bidireccional.

→ Representa una vinculación unidireccional y débil.

→ Simboliza una interacción conflictiva

----- Alude a una relación intermitente y ocasional.

Para cerrar este capítulo queremos reafirmar la noción de la complejidad de los escenarios, lo cual intentamos dar cuenta desde niveles más globales como los paradigmas y políticas públicas en cuestión, para después esclarecer nuestro escenario local, considerando los actores intervinientes en su trama de relaciones.

Encontramos en todos niveles abordados, desde lo macro a lo micro, un componente en común que expresa que tanto los paradigmas que sustentan las políticas públicas como los arreglos normativos y los actores que intervienen en nuestro complejo campo problemático, son *constitutivos del régimen social de acumulación vigente* (Danani:1996). Esto da cuenta de las contradicciones estructurales del propio sistema. En términos de Castel (1999), aquella aporía fundamental que pone en riesgo de fractura la cohesión social, dando lugar a la *cuestión social* en sus manifestaciones más concretas en el espacio micro, el EPC en este caso, donde encontramos como las expresiones de los problemas sociales toman cuerpo en personas concretas, en sus miradas, en sus trayectorias, en sus voces. Esto nos interpela como futuras profesionales en nuestro que hacer y posicionamientos a la hora de conocer y comprender a los sujetos. Los mismos serán desarrollados en el próximo capítulo.

BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO N° 1

Piotti: 2009. Ficha de Cátedra del Seminario de Niñez, Adolescencia y Trabajo Social. Escuela de Trabajo Social. UNC. Córdoba.

Pedernera, Abdala, Cáceres. "Audiencia regional en la OEA por niños, niñas y adolescentes privados de libertad". 2008.
<http://www.colectivoinfancia.org.ar/V2/es/audiencia-cidh-2008.php>

Crisafulli y Barreto: 2011. ¿Cuánta falta? Código de Faltas, Control Social y Derechos Humanos. Advocatus editorial. Córdoba.

Puebla: 2005. Criminología DDHH y Trabajo Social. Ponencia presentada en jornadas provinciales de Trabajo Social. Colegio de profesionales de Trabajo Social de San Juan.

Gosta Esping Andersen: 1990. "Las tres economías políticas del estado del Estado de Bienestar, la desmercantilización en la política social y el Estado de Bienestar como sistema de estratificación" . En Los tres Mundos del estado de Bienestar. Edición Alfons El Magnánim-IVEI. Valencia.

Niremberg y otras: 2003. Programación y evaluación de proyectos sociales. Aportes para la racionalidad y la transparencia. Editorial Paidós. Buenos Aires

Castell: 1999. La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariados. Editorial Paidós. Barcelona. México.

Robirosa: 1990. Turbulencias y planificación social. Siglo Ventura de España editores S.A. Unicef.

Ardoino Jaques. 1981. La intervención: ¿imaginario del cambio o cambio del imaginario?. En la "Intervención institucional". Folios Ediciones.

Garay Lucía. 2006. La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En "Pensando en las instituciones. Sobre teorías y prácticas en la educación". Paidós.

Kaminsky Gregorio: 1994. "Dispositivos institucionales". Nueva Visión.

Chiara Di Virgilio: 2005. "Conceptualizando la gestión social" en Gestión de la política social. Conceptos y herramientas. Prometeo libros. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.

Danani Claudia: 1996. "Algunas posiciones sobre la política social como campo de estudio y la noción de población-objeto", en AA.VV., "Políticas Sociales. Contribución al debate teórico- metodológico". Ediciones Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

La Voz del Interior "Ley de Educación: UEPC apoya el anteproyecto de reforma", 19 de octubre del 2010. <http://www.lavoz.com.ar/>

La Voz del Interior "Protesta de alumnos del Carbó por los problemas edilicios", 24 de junio del 2011. <http://www.lavoz.com.ar/>

CAPÍTULO II: SUJETOS DE INTERVENCIÓN

...La Juventud no es una categoría definida exclusivamente por la edad y con límites fijos de carácter universal, no es “algo” en sí, sino que se construye en el juego de relaciones sociales...”

Mariana Chaves

A modo de presentación

En este capítulo, vamos a caracterizar a los sujetos de nuestra intervención: jóvenes entre 14 a 29 años ¹⁷ que asisten al EPC en situación de vulnerabilidad social.

Para ello buscamos un *acercamiento*, que es más factible en tanto las metodologías investigativas abren caminos de encuentro entre lo cuantitativo y lo cualitativo en las que se ofrecen variantes riquísimas para aprender y comprender los mundos juveniles (Arroyo: 2009).

La permanente consideración de los contextos específicos y globales, el necesario carácter histórico de sus experiencias, la referencia a la pertenencia

17

En la Argentina, tanto el INDEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) como la DINAJU (Dirección Nacional de Juventud) han decidido colocar los límites de la etapa joven entre 15 y 29 años (Chaves: 2010). Nosotras incluimos a partir de los 14 años, ya que también trabajamos con esta franja etaria.

generacional que cada grupo despliega, son algunas de las claves que surgen en esta pista que propone la vinculación directa e íntima con el mundo juvenil, múltiple y plural como condición para la generación de conocimiento comprensivo (Arroyo: 2009) para que la intervención sea fundada.

Los elementos mencionados anteriormente por el autor fueron los que guiaron nuestro proceso de conocimiento hacia los jóvenes mediados por instancias permanentes de diálogos e intercambios. Todo esto nos permite estructurar el siguiente capítulo de la manera consecuente:

Primero se desarrollará una caracterización cuantitativa de los jóvenes que asisten al EPC tomando en cuenta las variables de edad, sexo, nivel de instrucción, condición laboral y lugar de procedencia. En segundo lugar llevaremos a cabo una descripción y análisis cualitativo de sus principales rasgos atendiendo a las variables trabajo, tramas vinculares y la dimensión educativa. Finalmente realizaremos un cierre tomando en cuenta al control social formal como eje transversal de la caracterización de los sujetos.

1. Dimensión cuantitativa: caracterizando a los sujetos a partir de edades, sexo, nivel de instrucción, condición laboral, y lugar de procedencia.

Al EPC asisten de manera estable un número aproximado de 58 jóvenes. No obstante la cantidad de jóvenes fue variando, desde 4 en un comienzo, hasta 70 jóvenes.

Del total de jóvenes, 30 son mujeres y el resto son varones; las principales franjas etarias pueden dividirse de la siguiente manera: entre 14 y 18 años 53,36%; entre 19 y 21 años 23,79%; entre 22 y 25 años 12,16%, entre 27 y 29 años 12,75%; mas de 30 años 10,5%.

Según nivel de instrucción, en el sistema educativo formal, se encuentran sin completar el primer año del secundario el 57,8%; con segundo año incompleto el 10,5%, con tercer año incompleto el mismo porcentaje que el anterior; con cuarto año incompleto el 8,77%; con quinto año incompleto 1,75%. Quienes realizaron un acelerado de manera incompleta constituye el 8,7%; y un 1,75% no han comenzado el secundario anteriormente.

El 31% de los jóvenes tiene hijos, cabe destacar que este porcentaje corresponde solo a las mujeres.

En cuanto a su condición laboral, el 46% de los sujetos trabaja¹⁸. De ese total, el 23 % son mujeres y desempeñan su tarea como empleadas domésticas; y el 19% que son varones trabajan en la construcción; el resto varía entre empleados de comercio, operario fabril, entre otras.

En lo referente a sus barrios de procedencia, el 18% proviene de Villa Cornú, el 16% viene del Cerrito y en la misma proporción de Villa 9 de Julio (lugar donde se establece el EPC) y un 12% corresponde a Sol Naciente estos barrios pertenecen a la zona de Argüello. Cabe mencionar que el 11% provienen de otros barrios de Córdoba y el resto de los jóvenes se disgregan en otros barrios de la zona de Argüello.

2. Dimensión cualitativa: Conociendo a los sujetos desde el trabajo, las tramas vinculares y la educación. El control social formal como eje transversal.

18

Se entendió la variable trabajo de acuerdo a las concepción subjetiva de cada uno de los jóvenes.

Para desarrollar esta sección definiremos que entendemos por jóvenes y por vulnerabilidad social, y luego explicitaremos porque estos jóvenes los situamos en la zona de vulnerabilidad social.

Bourdieu (1990) dice "*Juventud no es más que una palabra... una categoría construida*", es una construcción social, las divisiones entre edades son arbitrarias, son objeto de lucha; los límites son manipulados por quienes detentan el poder. La estructura que diferencia jóvenes de viejos sustenta relaciones de poder. La clasificación en edades es una forma de imponer límites, de mantener y reproducir el orden social. La edad es un dato biológico manipulado y manipulable.

"¿Es posible hablar de la juventud para referirnos a este complejo entramado social, o es necesario hablar de la existencia de las juventudes para construir miradas más integradoras y potenciadoras de lo juvenil?" (Duarte Quapper: 2000).

El autor plantea algunas premisas, de las cuales tomamos la primera como interrogantes a la hora de pensar en los jóvenes:

- *la necesidad de aprehender a mirar y conocer las juventudes, en tanto portadoras de diferencias y singularidades que construyen su pluralidad y diversidad en los distintos espacios sociales.* Esta diferenciación, por oposición o por semejanzas entre uno y otro grupo de jóvenes, entre sus estilos (contra) culturales, les permite construirse una posición en el mundo, les da la posibilidad de atribuir sentidos desde dicha posición y a la vez situarse ante ellos y ellas mismas y ante los y las demás con una cierta identidad.

Dadas las consideraciones previas necesarias, no centramos como punto de partida según Mariana Chaves (2010) que la visión de los y las *jóvenes como actores sociales completos* para distanciarnos de una mirada adultocéntrica ¹⁹,

19

El Adulto centrismo es una cosmovisión del mundo que se posiciona desde la mirada del adulto como superior y desde allí regula la relación con los jóvenes y niños. Seminario de Niñez, Adolescencia y trabajo Social. Año 2009.

inmersos en relaciones de clase, de edad, de género, étnicas, cuyo análisis corresponde ser encarado desde una triple complejidad:

- 1.Contextual: espacial e históricamente situado.
- 2.Relacional: conflictos y consensos.
- 3.Heterogénea: diversidad y desigualdad.

A continuación desarrollaremos que entendemos por situación de vulnerabilidad social, la cual la definimos desde Castell (1999). El autor señala que existen zonas de cohesión social en las cuales los sujetos van posicionándose según la calidad de las relaciones sociales y su inserción en el sistema productivo, a las cuales nosotras agregamos la dimensión educativa.

“...la asociación trabajo estable-inserción relacional solida caracteriza una zona de integración. A la inversa, la ausencia de participación en alguna actividad productiva y el aislamiento relacional conjugan sus efectos negativos para producir la desafiliación... la vulnerabilidad social es una zona intermedia, inestable, que conjuga la precariedad del trabajo y la fragilidad de los soportes de proximidad... esta zona ocupara una posición estratégica ya que reducida o controlada, ella permite la estabilidad de la estructura social...la vulnerabilidad es una marejada secular que ha marcado la condición popular con el sello de incertidumbre y casi siempre de la desdicha...” (Castell: 1999: 15-17)

Seguiremos el desarrollo de esta sección, dando cuenta de algunas variables que sustentan la situación de vulnerabilidad en la cual ubicamos a los sujetos de nuestra intervención: trabajo/tramas vinculares/educación y tomamos como eje transversal el control social formal.

2.1. El trabajo como eje ordenador de la vida cotidiana en los jóvenes del EPC

Como lo mencionamos en la dimensión cuantitativa, de los jóvenes que asisten al EPC el 54 % de jóvenes no trabaja y el restante 46% si trabaja. Su inserción en el mercado ocupacional es de manera precaria, inestable e informal. Desempeñan tareas escasamente calificadas y remuneradas, tales como peones en la construcción los varones y servicio doméstico las mujeres, en términos generales. Esto muestra una división sexual del trabajo atravesada por la desigualdad de género ²⁰ .

A lo largo del tiempo hemos podido identificar algunas constantes en sus discursos. Los jóvenes permanentemente hacen referencia al deseo de mejorar su condición laboral, su situación actual y la de su familia. También sostienen que la principal vía para lograrlo es a través de la educación con la obtención del título secundario. “J” *“yo quiero ser arquitecto por eso quiero terminar el secundario, dice que él podría estudiar maestro mayor de obra y se sabría todo de memoria, pero como no tiene el secundario completo, no puede.”* (Parte de una entrevista realizada a uno de los jóvenes del EPC)

Por lo enunciado anteriormente podemos decir que los tipos de relaciones laborales que mantienen los jóvenes se vinculan con una cobertura precaria en el Sistema de Protección Social ²¹ , lo cual se refleja en una inexistente previsión social, ya que no cuentan con sus aportes jubilatorios, su acceso a los sistemas de salud y educativos es principalmente por la esfera de lo público sin contar con una alternativa de obra social o bien otras ofertas educativa. La relación existente entre los sujetos y estas instituciones públicas es de manera irregular e inconstante.

Estas características enunciadas dan lugar a la *Vulnerabilidad Laboral* entendida

20

Esta desigualdad de género socialmente, liga a las mujeres al espacio domestico y a los hombres al espacio público en la actividad laboral.

21

Lo Vuolo (2002) define al Sistema de Protección Social como aquellas instituciones del Estado de Bienestar (educación, salud, previsión social, asistencia social, vivienda y saneamiento) y analiza en su texto todas las transformaciones que sufrieron por la degradación de sus fuentes de financiamiento, cambios en la administración en el régimen de acceso, y el tipo de beneficios; en un período histórico que abarca desde la década de 1940 a 1990.

como *aquellas situaciones que definen diferentes grados de no plenitud en el empleo* (Lo Vuolo: 2002). Esto hace eco de la Vulnerabilidad Social de Castell.

Finalmente queremos explicar porque consideramos que el trabajo en los jóvenes del EPC se constituye en un eje ordenador de sus vidas cotidianas ya que mediante esta dimensión organizan sus prioridades, la distribución de sus tiempos personales, condiciona la posibilidad de permanecer en el espacio puente, avanzar en sus procesos de aprendizaje, asistir a los exámenes en los días y horarios establecidos por la institución, disminuye su rendimiento ya que se encuentran fatigados y con preocupaciones inherentes a su condición laboral, etc.

2.2 Tramas vinculares: familia-unidad doméstica y grupos de referencia

Para desarrollar las redes socio-vinculares de los jóvenes del EPC vamos agruparlas en tramas familiares y grupos de referencia.

2.2.1 Familia- Unidad doméstica.

Tomamos la categoría de familia desde Jelin (1986) quien la define como *“organización social que nuclea unidad de residencia, unidad de producción, y unidad de consumo”*, en el cual se distribuyen las tareas para la reproducción y mantenimiento de sus miembros.

A continuación mencionaremos brevemente algunas categorías teóricas para analizar a los sujetos dentro de sus unidades domésticas²² :

1. *Composición familiar*: se refiere a la clasificación de las mismas de acuerdo a la estructura familiar, que tiene en cuenta sus miembros y las relaciones entre sí.

2. *Sistema de autoridad*: el cual se relaciona con la administración de recursos, que

22

Las siguientes categorías son extraídas de las fichas de cátedra de Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención III (abordaje familiar). Cátedras A y B. Año 2012.

incluye: asignación de responsabilidades; supervisión de las tareas; y el sistema disciplinario. Se pone en juego el aspecto afectivo como incentivo. Este sistema tiene dos pilares ideológicos: la tipificación de roles sexuales y el sistema de deberes y obligaciones entre padres e hijos.

3. *Sistema de creencias-Matrices de Aprendizajes* el sistema de creencias básicas que guía a la organización doméstica, es un sistema de representaciones cambiantes. Un sistema cultural de valores y normas, como también patrones de comportamientos anclados en nuestras sociedades. Las matrices de aprendizaje que se ponen en juego en la dinámica familiar, hace referencia a la aprehensión de modelos internos y pautas culturales para la resolución de conflictos.

En relación a la composición y a la estructura familiar, las unidades domésticas de los jóvenes del EPC muestran gran diversidad, desde familias extensas, nucleares, ensambladas; principalmente con jefatura femenina. Las estructuras familiares están en constante movimientos, dadas por diferentes separaciones, uniones de hecho, incorporación de nuevos núcleos familiares intergeneracionales, embarazo adolescente, ausencia física y simbólica de la paternidad, privaciones de la libertad, precariedad habitacional, entre otras.

Estos espacios domésticos podemos incluirlos en la variable de *organización social de la pobreza* (E. Jelin: 1986), *las cuales se caracterizan por una inserción informal en el mercado de trabajo. El ingreso monetario ligado a la fuerza de trabajo resulta insuficiente para el mantenimiento y reproducción de la unidad por lo cual pierde autonomía y autosuficiencia. Implica una inestabilidad en la composición de la unidad doméstica y en los lazos familiares. Se da una apelación constante a mecanismos de redes informales o mecanismos de bienestar social.*

Los sistemas de autoridad, se encuentran estructurados predominantemente por jefatura femenina, que pueden ser madres, abuelas, tías; quienes administran los diferentes recursos del hogar. Son las principales referentes para los jóvenes del EPC, quienes se encargan de la inculcación de valores, pautas sociales; por lo cual tienen la capacidad potencial de influenciar la conducta de los jóvenes. Se

ocupan de las relaciones con las instituciones sociales para la obtención de diferentes recursos; ellas, en sus discursos demuestran un intenso apego hacia al joven, pero contradictoriamente son las que piden la intervención estatal para la resolución de conflictos con los mismos. Esto responde a los pilares ideológicos de esta categoría, socialmente vigente, ya que es la figura de madre, la que “debe” hacerse cargo de la reproducción cotidiana de los miembros del hogar²³; madre en su doble representación, como mujer y como progenitora.

Una creencia fuerte que circula en estos espacios domésticos, es la pauta acerca de que las mujeres, llegada a la juventud, deben conformar su propio núcleo familiar, principalmente fuera de su lugar de origen; y que los varones se constituyan como proveedores del hogar. Uno de los valores que pudimos inferir durante nuestra intervención, es el trabajo en sí, denegado, relegado a la puntual necesidad de obtención de recursos; buscando constantemente otras fuentes del mismo, principalmente a través de transferencias formales. Acerca de la educación, no es reconocida como un valor prioritario a la hora de organizar la vida cotidiana, ya que la misma requiere de inversiones de distinta índole a largo plazo. Coincidiendo con Agnes Héller (1978) existe una distribución desigual de los satisfactores en función de la posición que tenemos en la estructura social, de manera que estos sectores populares²⁴ estructuran sus necesidades de acuerdo a sus posibilidades de satisfacerla.

Una pauta constante de comportamiento internalizada como valor en la mayoría de las familias-UD, es la violencia, como eje fundamental en la forma de relacionarse. Desde Garriga (2011) planteamos dos elementos teóricos principales

23

La reproducción cotidiana de la existencia es definida como el conjunto de actividades que se despliegan para mantener o mejorar las condiciones de vida. Implica transformaciones, mejoras y retrocesos. (N. Aquin; teoría, espacio y estrategia de intervención comunitaria; año 2009)

24

Concepto definido en el capítulo de objeto.

para analizar la violencia en las tramas familiares:

A- Pensar la violencia como una cuestión relacional, reconocer el carácter activo de la víctima sin responsabilizarla, implica pensar en la interacción entre las dos partes.

B- Tomar a la violencia como un recurso para los sujetos, como una forma de establecer su lugar en el mundo, de ubicarse en un mapa de relaciones sociales como una vía para obtener prestigio y respeto, valorizándose como un capital simbólico desde Bourdieu (en Gutiérrez: 2006); y como una forma de comunicación, lo cual invita a pensar que está comunicando la violencia para poder abordarla.

A partir de esto, se visualiza en las unidades domésticas analizadas, como la violencia doméstica es vivida en las diferentes relaciones que se mantienen, dentro de la misma, ya sea conyugales, padres e hijos, entre hermanos, entre otras, y verlo a través de estos postulados teóricos, nos permite visualizar el sostenimiento de esta relaciones en el transcurso del tiempo, con una participación activa de los sujetos involucrados.

La violencia tomada como un recurso, permite posicionarse a los sujetos, predominantemente varones desde un lugar de dominación de las relaciones. “.. *hay que pegarle a las guacha para que aprenda que se tiene que quedar en las casa...*” así lo expresa un joven, mientras mantenía una conversación informal.

Estas representaciones son aprehendidas por los jóvenes e incorporadas en sus matrices de aprendizajes, las cuales reproducen en sus acciones y representaciones. Específicamente con la educación, los jóvenes que asisten al EPC, justamente buscan revertir las experiencias vividas y aprehendidas en sus familia-UD, con esto visualizamos la posibilidad de generar rupturas o transformaciones en estas matrices de aprendizajes, viabilizando la oportunidad al cambio social, tal como nos posicionamos en nuestro objeto de intervención.

2.2.2 Grupos de pares.

Definimos al grupo de pares como aquel fenómeno de agrupamiento que se produce dentro del EPC entre jóvenes de similares características a partir de un

vínculo de afinidad.

A continuación caracterizaremos a las interacciones que se dan dentro del EPC en los grupos de pares a partir de *Determinantes Psicosociales de la Relación* que nos propone Fisher (1992). El primer determinante es la *Proximidad Geográfica* entendida como la localización física cercana en los lugares de residencia y los espacios comunes, lo que permite mayor concentración de los jóvenes en espacios físicos comunes. El segundo es la *Semejanza-Complementariedad* que puede definirse como aquella reciprocidad de intereses, de opiniones, de gustos, de formas de comunicar, como aquella tendencia a buscar entre los demás a aquellos que se le parecen. Y el tercer determinante es el *Atractivo Físico* ya que la “belleza física”, entendida desde parámetros subjetivos y colectivos a la vez en los jóvenes como una construcción social situada y atravesada por las figuras artísticas, el consumo, la moda, entre otros, es un elemento característico en la evaluación del otro demostrando la parte “irracional” de las relaciones que se establecen en los grupos de pares.

En relación a los grupos de pares del EPC pudimos distinguir como el factor de la proximidad física facilitó la concentración de relaciones de mayor intensidad en aquellas personas que eran del mismo barrio, ya sea porque ingresaron al espacio siendo amigos o bien porque se afianzó la relación después de formar parte del EPC. Con respecto a la semejanza-complementariedad pudimos notar cómo es que se relacionaban con mayor fluidez, confianza y soltura aquellas personas, que si bien no se conocían hasta el momento, se fueron dando cuenta que compartían historias de vida similares, condiciones objetivas, trayectorias educativas y familiares comunes. Esto también lo podemos llamar *Afinidad de Habitus* en términos de Bourdieu (1993); por ejemplo se conformó un grupo de mujeres entre 25 y 30 años que compartían como rasgo identitarios la maternidad, congregándose en los mismos espacios físicos, compartiendo los recreos, y los mismos temas comunes inherentes a sus vidas cotidianas. Por último el atractivo físico se expresaba como un valor al cual todos de alguna manera aspiran llegar porque consideran que es un dispositivo que genera prestigio y atención de los

demás. Tal es el caso de una joven de 15 años que mediante su imagen personal reconocida por los demás como “bella” logro ingresar a diferentes grupos, legitimarse y afianzar su seguridad personal.

3. Educación: observaciones y análisis de la relación de los jóvenes con la dimensión educativa.

En este apartado, a partir de observaciones y análisis daremos cuenta de, comportamientos de los jóvenes relacionado a la dimensión educativa, y sus trayectorias escolares.

Con respecto a las observaciones realizadas durante el período de práctica en el transcurso del año 2011, podemos caracterizar sus comportamientos con respecto a lo educativo como:

- inconstante, ya que periódicamente se ausentaban por el espacio, a lo cual acudíamos a comunicarnos vía telefónica para que retomaran los estudios, algunos volvían, otros no. Esto se encuentra relacionada con cambios en el ámbito laboral, muchas veces no cuentan con el permiso laboral, tampoco con el apoyo familiar.
- Temores con respecto a lo desconocido, a los profesores y exámenes de las instituciones formales.
- Desanimo ante los obstáculos, ya sean de aprendizajes o institucionales, lo que influía para renunciar al proyecto de terminar el secundario.
- Baja tolerancia a las frustraciones, ante el fracaso en los exámenes, tendían a dejar y enojarse consigo mismos, a lo cual acudíamos a animarlos con diferentes metodologías.
- Algunos celebran sus éxitos, otros se muestran siempre desconforme con su

rendimiento.

- Muchos de ellos se caracterizan por la perseverancia durante todo el año, a lo que proyectamos un nuevo año con más estudio.
- Una actitud constante en el momento de evaluación, era la evasión de asumir el estudio previo, y aceptar la posibilidad de un buen rendimiento; esta actitud la relacionamos causalmente con la sensación de “fracaso” de sus experiencias previas en el sistema educativo formal; buscando evitar una nueva experiencia de la misma característica.
- Al principio se denotaba una gran resistencia, a asumirse como estudiantes, y a las expectativas de completar los estudios; con el transcurso del año, muchos de ellos se mostraban entusiasmados, y auto gestionaban sus exámenes en las instituciones formales para avanzar sobre los correspondientes módulos siguientes.

3.1 Trayectorias escolares.

Se trata de jóvenes con el secundario incompleto, tal como lo referenciamos en la dimensión cuantitativa; quienes han sido excluidos del sistema educativo formal en la franja etaria entre 14 y 17 años. Cabe mencionar que hablamos de exclusión y no deserción escolar; ya que nos posicionamos críticamente hacia el sistema educativo formal; pensando a la escuela como una institución que coadyuda al mantenimiento del sistema capitalista imperante en el contexto actual, desde la criminología crítica²⁵ y además pensando a la misma como un mecanismo de control social (el cual nos explayamos en el capítulo de objeto de intervención).

25

Perspectiva de la criminología, la cual aplica un método materialista histórico donde la desviación es analizada en un determinado contexto histórico, definido por su modo de producción; analiza la función del Estado, las leyes e instituciones en el mantenimiento de un sistema de producción capitalista, el cual estudiara el papel del derecho penal y como este coadyuda al sostenimiento del sistema capitalista (Larrauri, 1991).

Sostenemos la concepción de exclusión del sistema educativo formal, ya que se evidencian reiteradas experiencias de expulsiones en distintas organizaciones educativas; las cuales consideramos que no son ingenuas ni neutras, sino que responden a concepciones hegemónicas que instrumentan mecanismos de segregación social dirigidos intencionalmente a estos sectores populares.

A modo de expresión propia de los jóvenes, presentamos a continuación selección de una cita:

“N” *“... tuve que dejar el colegio, por problemas familiares, tuve que salir a trabajar, aguante hasta 5to, pero después ya no pude más....”*²⁶

3.2. Interpretaciones acerca de la dimensión educativa

En esta instancia nos gustaría considerar lo que nos dice W. Benjamín (en Susan:2005) acerca de la experiencia, podemos decir que la misma, es la forma de vinculación entre el sujeto y el mundo, y que actualmente hay un empobrecimiento de la experiencia, una conciencia amortiguadora, anestésica; lo que implica desde nuestro punto de vista una actitud pasiva de los sujetos en sus luchas simbólicas/culturales y por lo tanto políticas. Esto con respecto a la educación, mientras estos jóvenes sigan marcados por sus experiencias previas de “fracaso”, de frustración, de exclusión quedaran subordinados en el sistema, respondiendo a los requerimientos de las clases hegemónicas, requerimientos de dominación; pero mientras sean capaces de recuperar nuevas experiencias con respecto a la educación, tendrán una amplitud en su libertad, para luchar simbólicamente y políticamente por lo que ellos son y constituyen en esta sociedad, primero como personas, segundo como ciudadanos.

Podemos hablar de una clara lucha simbólica en la arena de la Educación, donde los sectores dominantes buscan la internalización de sus pautas en el resto de la sociedad, y una gran parte de la misma que queda afuera del sistema

²⁶

Ver anexos: registros de Campo.

educativo formal, luchan por insertarse en el mismo a través de prácticas alternativas, como son los espacios puente.

4.Eje transversal: el control social formal

En este apartado vamos a desarrollar como es que los jóvenes del EPC están atravesados por diferentes instancias de control social formal. Existen mecanismos de control social informal que se encargan de la internalización de pautas sociales, cuando estos “fallan” opera el control social formal²⁷. Lo que pudimos observar es que los jóvenes que asisten al espacio han sido expulsados por la escuela (principal instancia de control social informal). Esto los coloca en la zona de *vulnerabilidad social* caracterizada por una fragilidad de los lazos a nivel interpersonal y a nivel institucional, dificultando su inserción en diferentes esferas sociales. En esta situación vemos una tendencia a que los jóvenes estén a través por instancias de control social formal punitivo.

Esto lo podemos reflejar concretamente en el hecho de que la mayoría de los jóvenes y/o sus redes primarias de vinculación se relacionan con el sistema penal a lo largo de sus trayectorias de vida. Las principales causas son el consumo de sustancias en la vía pública y el delito.

Según el Principio de Legalidad²⁸ se considera delito a cualquier *hecho cualificado por la ley como tal. Implica que solo la ley puede determinar el delito, no así la moral u otras fuentes* (Pinto y López: 2000). Complejiza esta definición la Doctrina de la Protección Integral, la cual tiene una visión socio-constructivista del delito, es decir, *el delito juvenil es una noción socialmente construida a lo largo de*

²⁷

Ampliar información en Capítulo III “Objeto de Intervención y Reflexión”

²⁸

El Principio de Legalidad contemplado por la Constitución Nacional es producto de la Ilustración. (Pinto y Lopez:2000)

la historia (Piotti: 2009).

Siguiendo con esta línea de análisis, coincidimos con la *Teoría Labeling Approach*²⁹ que afirma que se produce el fenómeno del etiquetamiento en estos jóvenes en situación de vulnerabilidad social. Se produce una desigual distribución de las etiquetas, donde la mayor parte de sujetos que son captados selectivamente por este sistema penal corresponden a los sectores populares.

Caminando por el centro uno de los chicos del EPC dijo: *“y si... con la cara de preventivo que tengo, todos se nos van a alejar...”*

Con respecto a las fuerzas policiales, otro mecanismo del control social formal dentro del sistema penal, consideramos que mantiene una relación conflictiva con los jóvenes del EPC, y que la misma está atravesada por el Código de Faltas³⁰.

Algunos ejemplos que sustentan esta afirmación son:

- Una experiencia de control social formal se vivenció en el espacio frente a la intervención policial con cinco jóvenes en grupo al terminar una jornada habitual del espacio, actitud que a la policía le pareció sospechosa, por la que decidieron registrarlos y requisarlos, encontraron una “tuquera” de cigarrillo de marihuana. Ante esto, intervenimos desde el equipo de coordinación del EPC, buscando negociar con la policía, la cual, al no encontrar antecedentes en los jóvenes registrados, decidieron finalizar con el operativo. Luego trabajamos con los jóvenes, lo sucedido; a lo cual respondieron de diferentes formas; *“es lo que vivo todos los días”, “a mí me da lo mismo”, “yo me fui corriendo, porque usted sabe profe a mi no me pueden agarrar”* (cita de uno de los chicos del programa LA); entre otros comentarios.

- En una visita a un barrio de procedencia de un grupo de jóvenes del EPC, nos relataron un episodio de violencia entre la policía y los vecinos del barrio, en la cual los jóvenes del barrio se organizaron colectivamente para apedrear a la

29

Extraído de las notas del Seminario de Criminología y Trabajo Social. Año 2010.

30

analizado en el capítulo I de escenarios y contextos

fuerza policial, con la intención de expulsarlos del lugar. Con esto comprendimos como es que esta relación conflictiva se vivencia de distintas maneras, dependiendo del contexto en que se dé; y por lo tanto que el control social punitivo se ejercerá con diferentes niveles de intensidad, según se dé en zonas de pertenencia de los jóvenes o bien otros espacios.

Para cerrar este capítulo queremos reafirmar la idea de la fragilidad de los lazos que caracterizan a estos jóvenes, que se refleja a nivel institucional, laboral, familiar, material, en sus grupos de pares; confirmando la situación de vulnerabilidad social.

Con todo esto acordamos con la expresión de Fernández y Danderfer (2011) cuando afirman que estos jóvenes se encuentran en la “*cornisa*”; la cual nos da la idea de una línea delgada fronteriza entre la integración y la desafiliación social (Castel: 1999)

Consideramos que tal fragilidad de los lazos, influyen directamente en el proceso de constitución de identidades de los jóvenes; conformándose auto percepción descalificada, inseguridad personal, dificultades para proyectarse en situaciones superadoras, entre otras.

BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO N° 2

Arroyo Daniel: 2009. Políticas sociales ideas para un debate necesario. Editorial La Crujía. Buenos Aires.

Agnes Héller: 1983. Teoría de las necesidades en Marx. Ediciones Península, Barcelona.

Bourdieu: 1990, “La Juventud no es más que una palabra” en Sociología y Cultura. Grijalbo Editorial. México.

Duarte Quapper: 2000. Juventud o Juventudes. Acerca de cómo mirar y remirar a la juventud de nuestro continente. Artículo presentado en revista “Última década”, N° 13. Santiago de Chile.

Mariana Chaves: 2010 Jóvenes, Territorios y Complicidades. Una Antropología de la Juventud Urbana. Editorial Espacio, Buenos Aires.

Castell Robert: 1999 Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado. Editorial Paidós. Barcelona, México.

Lo Vuolo: 2002. La inseguridad socio-económica como política pública: Transformación del Sistema de protección Social y Financiamiento Social en Argentina. Buenos Aires.

E. Jelin: 1986 Familia y Unidad Doméstica: Mundo público y Vida Privada. Estudios CEDES.

Gutiérrez, Alicia: 2006, Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra. Editor. Córdoba, Argentina.

Fisher: 1992, Psicología Social. Conceptos Fundamentales. NARCEA Ediciones, Madrid.

Bourdieu: 1993, Cosas Dichas. Editorial Gedisa, Barcelona

Buck-Morss Susan: 2005. Walter Benjamin Escritor Revolucionario. Editorial Interzona.

Pinto y López: 2000 “Una nueva Justicia Penal Juvenil” Documento elaborado por el CELIJ/INECIP, Buenos Aires.

Piotti: 2009. Apunte del Seminario de Niñez, Adolescencia y Trabajo Social.

Fernández y Danderfer: 2011. Caminando en la cornisa. Tesina de grado de la licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Córdoba.

CAPÍTULO III: OBJETO DE REFLEXIÓN E INTERVENCIÓN

Todo objeto de una disciplina se da a partir de una construcción teórica de un fenómeno de la realidad

Nora Aquin

A modo de presentación:

LA CONSTRUCCION DE NUESTRO OBJETO DE INTERVENCION

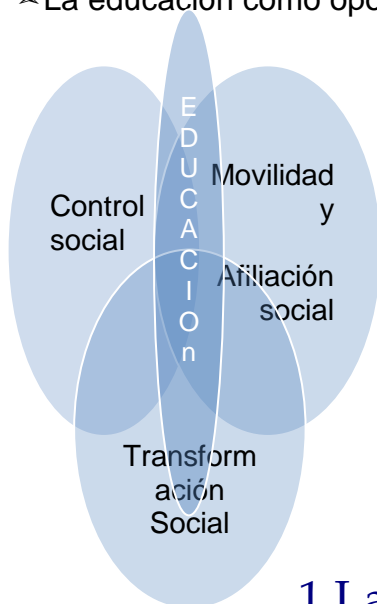
Definimos a nuestro objeto de indagación e intervención, a partir de lo siguiente: ¿Cómo la Educación atraviesa los procesos de *vulnerabilidad social* (Castel: 1999) en los jóvenes del EPC?

El interrogante planteado va a direccionar el desarrollo de este capítulo. De acuerdo a lo dicho, el objeto de reflexión e intervención se compone de dos dimensiones fuerte: la educación y la vulnerabilidad social, en este capítulo desarrollaremos enfáticamente la dimensión de educación, ya que la dimensión de vulnerabilidad social ya ha sido desarrollado sustancialmente en el capítulo II.

Nuestro posicionamiento se sustenta en La Educación como capital entramada en la intersección de tres esferas diferenciadas que le otorgan unidad y complejidad como campo problemático.

Las esferas son:

- ▲ La educación como mecanismo de control social.
- ▲ La educación como dispositivo de movilidad social y de afiliación.
- ▲ La educación como oportunidad para la transformación social.



1. La educación como Capital

La educación definida como un capital, hace referencia a poderes sociales, que podemos definir como “conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten, se pierden” (Costas, en Gutiérrez: 2006). El autor establece diferentes variedades de capital. Si bien predominantemente, la educación responde a una forma de *capital cultural*³¹, creemos que también hace al *capital social y simbólico*³² muy fuertemente, y en cierta medida responde a un

31

Capital cultural: existe bajo sus tres formas, en estado incorporado, como aquellas disposiciones durables relacionadas con determinado tipo de conocimientos, ideas, valores, habilidades, etc.; en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, etc.; y en estado institucionalizado, que constituye una forma de objetivación, como lo son los diferentes títulos escolares (Bourdieu, 1979a)

32

Capital social: está ligado a un círculo de relaciones estables, y se define como “conjunto de los recursos actuales o potenciales que están ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de inter-reconocimiento; o, en otros términos, a la pertenencia a un grupo, como conjunto de agentes que no sólo están dotados de propiedades comunes, sino que también están unidos por lazos permanentes y

capital económico, contextualizada en un sistema social donde prevalece la lógica económica de mercado.

Puede observarse el lazo que existe entre capital cultural y capital económico, especialmente, en el tiempo necesario para su adquisición, lo que incluye el momento en que un agente social puede comenzar la empresa de adquisición y acumulación, hasta cuándo puede continuarla y de qué modo (liberado de la necesidad económica de su familia, por ejemplo), el porcentaje del tiempo biológicamente disponible utilizado en el proceso, etc.(Gutierrez,2006:37)

De acuerdo a lo que plantea Bourdieu, la sociedad está constituida en campos de relaciones de fuerza, donde los sujetos que se relacionan en estos campos ocupan una posición y condición de clase de acuerdo a su capacidad de acumular el bien específico (Capital) de que se trate el campo (Gutierrez: 2006). Con lo cual podemos decir en primer instancia que en los jóvenes del EPC constituyen *culturas populares*, en palabras de Canclini (1982), que se configuran por un proceso de apropiación desigual de los bienes económicos y culturales de una nación, o etnia por parte de sus sectores subalternos y por la compresión, reproducción y transformación real y simbólico, de las condiciones generales y propias de trabajo y vida.

Además Canclini (1982) nos marca la relación que tiene el capital económico con el capital cultural, coincidiendo con Gutierrez, nos dice *que la propiedad o exclusión del capital económico engendra una participación desigual en el capital escolar y por tanto de los bienes culturales de que dispone una sociedad. También nos dice, que no solo esto caracteriza a las culturas populares sino también formas específicas de representación, reproducción y relaboración simbólica de sus relaciones sociales; con lo que hace a la construcción subjetiva de identidades en los jóvenes.*

En síntesis, nos dice el autor, las culturas populares son resultado de una

útiles”(Bourdieu,1980a:2 en Gutiérrez: 2006) Capital simbólico: se trata de una especie de capital que juega como sobreañadido de prestigio, legitimidad, autoridad, reconocimiento, a los otros capitales, principio de distinción y diferenciación que se ponen en juego frente a los demás agentes. Es poder simbólico, es la particular fuerza de la que disponen ciertos agentes que ejercen, lo que Bourdieu llama, violencia simbólica. (Gutierrez,2006:40-41)

apropiación desigual del capital cultural, una elaboración propia de sus condiciones de vida y una interacción conflictiva con los sectores hegemónicos.

Habiendo dicho esto, podemos identificar las prácticas y representaciones de los jóvenes en este espacio socio educativo, como culturas populares, quienes se apropian desigualmente del capital educativo en esta sociedad, íntimamente relacionado con la escasa propiedad de capital económico, ocupando una posición subordinada socialmente, y con formas específicas de concebirse a sí mismos y su relación con la educación, que podemos ver en las entrevistas realizadas en el transcurso de nuestra práctica académica. Aun así nos gustaría agregar lo que nos dice Passeron (1991) de la circulación cultural, ya que si bien son formas específicas de auto concebirse, y denominar sus relaciones sociales, existe en sus producciones simbólicas una circulación de las representaciones de los sectores hegemónicos etnocéntricas sobre estos sectores subalternos relacionados a sus prácticas educativas, como por ejemplo que dejan el colegio porque son vagos, porque prefieren estar al vicio, entre otras cosas. Con lo que se puede identificar, una dominación simbólica acerca de las representaciones de sí mismos, sus prácticas y relaciones sociales.

Caracterizamos las prácticas educativas realizadas por los jóvenes que asisten al EPC, como una táctica por parte de estos sectores; táctica en el sentido que le da De Certeau (1996), cuando dice que se trata de un cálculo que no posee lugar propio; que no tiene más lugar que el del otro; una práctica de orden constituido por otros redistribuye su espacio, hace, al menos, que dentro de éste haya juego, para maniobras entre fuerzas desiguales y para señales utópicas; allí es donde se manifiesta la opacidad de la cultura popular, ya que a pesar de obtener título oficial, sigue siendo en condiciones desiguales, pero aun así sigue siendo la posibilidad de “jugar” socialmente (como por ejemplo para el acceso al mercado laboral formal).

Para cerrar este apartado, queremos remarcar como el EPC se presenta como una oportunidad para los jóvenes en condiciones de vulnerabilidad social, de apropiarse de la educación como capital, el cual permite el incremento de los otros

capitales superando sus posiciones actuales en los diferentes campos y abriendo la posibilidad de inserción en nuevos campos sociales.(campo laboral formal, campo académico de nivel superior, entre otros).

2.La educación en tensión: control social, movilidad social y transformación social

2.1. La educación como mecanismo de control social

Se entiende al *Control Social*, según Daniela Puebla (2001), como aquellas prácticas o estrategias tendientes a regular las interacciones humanas y ejercer la coactividad sobre los sujetos “marginales”, “peligrosos”, “desadaptados”, y sea por insinuación o por coerción, para reducir el conflicto o la criminalidad y de esa forma preservar la estabilidad social, y también aquellas prácticas de construcción de los correspondientes modelos conceptuales o sistemas de explicación respecto a la desviación. Hablar de control social, implica hablar de un orden social determinado.

2.1.1 Constitución del Estado Nacional-Control Social-Sistema educativo formal.

La educación como mecanismo de control social está íntimamente ligada a la constitución del Estado Nacional. El mismo se cristaliza con el desarrollo del Modelo Agro-exportador (1852-1860 a 1920-1930); la “generación del ‘80”, lo que refleja un modelo aristocratizante y anti democrático en lo político, donde aparece la antinomia “civilización y barbarie”. Por lo tanto la barbarie es la que requiere ser civilizada, domesticado o en su defecto invisibilizado, emergiendo la educación formal como el principal elemento para desarrollar esta tarea. (Puiggrós: 1996)

La consolidación del Estado Nacional se da a partir de la creación del sistema educativo formal, cuyo principal objetivo era homogeneizar, disciplinar y “distribuir

el poder cultural a la población”. Era necesario que el Estado se legitime como espacio fundamental para la trasmisión de lo público a través de la formación de los ciudadanos y la enseñanza y la cultura colectiva en las escuelas.

Actualmente, consideramos que sigue vigente la lógica antes descrita; ya que si bien el sistema educativo formal ha pasado procesos de transformación y re significación, sigue subyaciendo en el discurso hegemónico, la idea de acerca como la educación garantiza la concreción del proyecto de país y “*se presenta como un instrumento para la construcción de la identidad nacional*” en donde el Estado asume su deber y función en relación a tal cometido de manera explícita (Kirchner, Cristina: 2011). Podemos ver como en estos discursos opera la violencia simbólica como un mecanismo de persuasión implícito que requiere de cierta complicidad de las partes involucradas y se inscribe en el sentido común de tal forma que no se cuestiona el mismo sistema educativo formal que reproduce tal violencia.

La escuela, como organización en la que se materializa la Educación, opera como instrumento de control social informal³³, como aquella institución encargada socialmente de la internalización de modelos, pautas de comportamientos legitimados que se canalizan en una dirección determinada, en este caso hacia este modelo de país y de identidad nacional del cual habla el discurso hegemónico (Berger y Luckmann: 1968). Cuando la escuela “no logra” cumplir los procesos de institucionalización cabalmente, utiliza mecanismos de control adicional y discrimina a aquellos que no se han adaptado a estos modelos, quedando a “cargo” del control social formal, a través del sistema penal. Esta es la perspectiva

33

Se diferencian dos grandes tipo de instrumentos:

Instrumentos no manifiestos o informales de control social: se imponen por la insinuación y la persuasión, mediante la internalización de pautas o modelos de conductas sin que se les perciba como control y del cual participan agentes socializadores como la familia, la escuela, los medios de comunicación, las instituciones políticas o de Bienestar Social.

Instrumentos manifiestos o formales del control social: como aquella coactividad normatizada ejercida por el imperio de la fuerza y el poder punitivo del Estado. Estos instrumentos se imponen coercitivamente, fundado en el derecho y la legitimidad del uso de la violencia por parte del Estado, es el denominado “Sistema Penal”. Instituciones como la policía, la justicia y los organismos de ejecución penal. (Puebla Daniela, 2001)

hegemónica, sin desconocer las estrategias de algunos/muchos agentes (docentes) de trabajar desde una perspectiva fundada en corrientes emancipadoras o liberadoras como la de Paulo Freire³⁴, entre otros referentes.

2.1.2. La Educación como Control Social: Uno de los atravesamiento del EPC

En este apartado tendremos en cuenta dos elementos; por un lado como en el EPC opera la educación como control social y por otro lado daremos cuenta de cómo la educación como control social se encuentra internalizada en los jóvenes a partir de sus experiencias en trayectorias previas de educación.

El primer elemento a destacar tiene que ver con los condicionamientos institucionales en el cual el EPC tiene que lidiar en su funcionamiento para mantener y mejorar su legitimidad y posición en el actual contexto.

Esto se ve reflejado en las limitaciones concretas que algunas de las instituciones formales con las cuales se vincula el espacio colocan en su desempeño cotidiano. De manera que, si bien en principio se propone al EPC como una instancia donde se busca que la educación se presente como una alternativa al Control Social tendiente a la integración en la diferencia, a la igualdad de oportunidades, a la contemplación de situaciones particulares, al acompañamiento motivacional en el proceso educativo, entre otros; frente al contexto institucional terminan operando indirectamente mecanismo de control social, tales como impedimentos para realizar las inscripciones de los jóvenes en las escuelas formales, obstáculos para que puedan rendir, trabas burocráticas

34

El método de Freire es fundamentalmente un método de cultura popular, que, a su vez, se traduce en una política popular: no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Por este motivo, su labor apunta principalmente a concientizar y a politizar. Freire no confunde los planos político y pedagógico: ni se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de que el hombre se historia y busca reencontrarse; es el movimiento en el que busca ser libre. Ésta es la educación que busca ser práctica de la libertad.(apunte tomado del seminario de Niñez, adolescencia y Trabajo social: 2009)

para la admisión en los programas estatales que son nexos con las instituciones educativas. Partes de nuestros registros sostienen lo anteriormente dicho:

“Le” nos contó que había ido a Lelikelen (el colegio de los menores de 18 años) y le dijeron que no había más lugar y no quisieron inscribirla. Por lo que tenemos que ir al colegio para superar estos obstáculos”

“Con “L” intente hablar, pero no me dijo mas que preguntarme cuando iba rendir, le explique que no pudimos inscribirlo porque tiene 17 años (y no me lo aceptan en ninguno de los dos colegios)”

“Estuve hablando con una de las chicas, quien está embarazada, y por tal motivo dejo el acelerado nocturno que estaba haciendo en villa allende; me conto de las complicaciones de su pase para poder inscribirla con nosotros, por lo que le di mi numero de celular con el fin de que me pase la dirección del colegio, para que la psicóloga “S” vaya a ver si puede solucionarlo”

El segundo elemento a rescatar son como las trayectorias previas de los jóvenes en la instancia educativa como la escuela ha operado como mecanismo de control social y de que manera son segregados. Esto se encuentra reflejado en las entrevistas realizadas a los jóvenes; cuando cuentan los motivos por los cuales dejan la escuela, responsabilizándose ellos mismos sin evidenciar que el mismo sistema educativo formal esta direccionado para homogeneizar a la población e internalizar ciertas pautas de comportamientos comunes, socialmente legitimadas; siendo así, que todos aquellos que no se ajusten a la norma establecida por el sistema, quedan excluidos y/o segregados socialmente; con destino a ocupar un lugar subordinado en la sociedad y /o al sistema de control social formal.

En los testimonios también aparece la culpabilización que hace la escuela sobre el fracaso escolar, “fracasa el estudiante, y no el sistema”

Algunas citas que ejemplifican lo anteriormente dicho, son:

“G”, lo deje por vago; después que deje el secundario hice como seis talleres(pintor de obra, informática, electricidad, etc.) hice un curso de un año de chef, quiero trabajar en un bar como chef, pero necesito el secundario completo, por

eso lo quiero terminar.

“N”, tuve que dejar el colegio, por problemas familiares, tuve que salir a trabajar, aguante hasta 5to, pero después ya no pude más. Trabajaba en Yamaha, en la parte de mantenimiento; en un momento echaron a todos, actualmente estoy en juicio con ellos. Ahora trabajo con mi padre en la construcción.

Estos mismos mecanismo de control social, que los segrega, que los coloca en esta situación de subordinación social, retroalimenta todo un ciclo de mantenimiento en esa posición, ya que, al ser sectores de escasos recursos económicos; realizan un ingreso temprano en el mercado laboral informal, lo que obstaculiza su permanencia y egreso en el sistema educativo formal, y a su vez terminar sus estudios es un dispositivo fundamental para la movilidad ascendente tanto en el mercado laboral, como en el campo social en general.

2.2 La educación como dispositivo de movilidad social y de afiliación social

Según Castel (1999) el concepto de *movilidad social* es entendido como aquella capacidad de los individuos para circular en distintas zonas que van desde la integración social hasta la desafiliación social; mas que identificar si los sujetos se establecen en una zona u otra lo que busca el autor es esclarecer los procesos que llevan a los mismos de una a otra. Es allí donde colocamos el énfasis en nuestro objeto en tanto pensamos como la educación se constituye en un dispositivo central para generar mecanismos de movilidad social desde una zona de desafiliación. Partimos del supuesto de que los jóvenes del EPC, se ubican en una zona intermedia, de vulnerabilidad social.

Si bien el autor expresa que el trabajo y las relaciones sociales son los principales elementos que permiten la movilidad social, nosotras consideramos que la educación puede constituirse en un dispositivo de gran importancia para la movilidad. Por lo tanto habrá un mayor grado de desafiliación cuando los sujetos queden excluidos del sistema educativo, o bien habrá un mayor nivel de afiliación social cuando los mismos participen del sistema educativo fortaleciendo sus

relaciones de pertenencia, y vinculación con pares en situaciones similares.

2.3 La Educación como oportunidad para la transformación social

Aquí puede hacerse referencia a lo que plantea Morín (en Kremer: 2009) respecto a que la enseñanza tiene que ver con favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas, dándole sentido a los saberes y vinculándolos. Bruner (1988) agrega que el conocimiento adquirido puede utilizarse más allá de la situación en la que tuvo lugar su aprendizaje: es decir, que el aprender es como una aventura que sirve para abrir y ampliar fronteras. Además, es importante reconsiderar que tanto el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural y siempre dependen de la utilización de capitales culturales.

Podemos decir que el aprendizaje, el saber, el conocimiento, nos brindan herramientas para poder resolver problemas propios de nuestra vida cotidiana, trascendiendo de esta manera la frontera. Esto está sumamente vinculado a nuestra profesión, ya que “La educación social, en Trabajo Social, viabiliza la apropiación del conocimiento, la capacidad de producción de conocimiento, de decisión, de participación y transformación social por parte de los propios sujetos sociales. La educación social se alimenta y alimenta procesos de constitución y ejercicio de poder e influencia en entornos específicos en función de objetivos sociales determinados por organizaciones y comunidades específicas.” (Aquín, Nora. S/fecha)

Edgar Morín (en Kremer: 2009) dice *educar* es favorecer una manera de pensar libre y abierta, implica tener en cuenta la fragmentación y los saberes disociados. Educar es un proceso de enseñanza-aprendizaje construido a partir de vínculos de inter-acción, inter-cambio y de reconocimiento. Implica también poder abordar problemas complejos, interaccionados y dependientes unos de otros.

A partir de lo expuesto anteriormente, consideramos que una de la funciones de la educación debe ser promover la capacidad de los estudiantes de gestionar sus

propios aprendizajes, adoptar una autonomía y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas.

Además debe brindar una aptitud para interrogar la propia realidad que nos rodea; que permitan a los sujetos visualizar la realidad, criticarla y, en base a eso, favorecer procesos de organización en pos de transformar la vida cotidiana. Aportar a que los mismos sujetos sean promotores de su cambio y constructores de una nueva realidad; que participen activamente, desde su cotidianidad, desde sus saberes y conocimientos, haciendo un trabajo de retroalimentación de saberes.

Los profesionales en el campo educativo deben favorecer el acceso a la información y a la generación de conocimiento, que los sujetos sean capaces de reconocer sus problemas sociales y lograr que asuman una acción organizada que les permita arribar a una nueva situación transformadora.

Consideramos que el EPC fue pensado desde los inicios de nuestra práctica de intervención como un espacio, donde a partir de la instancia educativa, se facilitara la libre expresión, el diálogo, intercambios de distintas experiencias, que re signifiquen la valoración de sí mismos (de los jóvenes) en su subjetividad única, y también como sujeto colectivo. Por otra parte buscamos explícitamente en el espacio rescatar a cada joven con sus diferentes trayectorias de vida; distanciándonos del sistema educativo formal, específicamente de las escuelas, donde se los concibe como un número más; y hasta experimentan la discriminación por distintas situaciones vividas, ya sea por formar parte del sistema penal, estar embarazada, o condiciones económicas desfavorables, entre otra.

La concepción antes mencionada sobre el sistema educativo formal, es una construcción que está fundamentada en las experiencias previas de los jóvenes en el mismo, lo cual lo referenciamos en algunos de sus discursos:

-“G”...yo falte como medio año y nadie se dio cuenta en el colegio...

-“L”... algunos sabían tu nombre pero los nuevos no, yo inventaba nombres de calles famosas y ellos no se daban cuenta...todo el mundo se cagaba de risa...

-“Lu”...yo cuando en el colegio me llamaron drogón (una profesora) y ahí me echaron...

-“L” ...si, solo por decir de que barrio sos, yo digo que soy de villa 9 de julio, y ya te tratan de drogadicto...

Acerca de la experiencia vivida en el EPC

-“N”...gracias por toda esta gente maravillosa que se ocupa y se preocupa por lo que al otro le pasa...

-“M”...y el espacio está copado, la paso mortal y conocí gente nueva y las profes son buenas y lindas, y bueno espero seguir viniendo a la escuela y aprender cosas nuevas, jajaja...

Para cerrar este capítulo queremos reafirmar a la educación como oportunidad para la transformación social. Ya que es lo que sustenta nuestra intervención específica en el espacio como parte del equipo de coordinación. Ya que si bien hemos concebido a la educación en esa tensión de las tres esferas, buscamos que predomine la posibilidad de transformación social en situaciones concretas que afectan a las cotidianidades de los jóvenes a nivel individual y a nivel colectivo.

BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO N° 3

Kremer, Liliana. Ficha de cátedra “educación y Trabajo Social”; año 2009.

Gutierrez, Alicia. 2006, “Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu”. Ferreyra Editor. Córdoba, Argentina.

Puebla, Daniela. 2001, “El control social. Tipos de instrumentos, agentes, objeto y evolución histórica de los instrumentos de control social”. Documento de cátedra unidad temática 2, Carrera de especialización en criminología. FACSOS, UNSJ.

Puiggrós, Adriana 1996, “La otra reforma” Editorial Galerna, Buenos Aires.

Berger y Luckmann.1968, “La construcción social de la realidad”. Editorial Amorrortu. Buenos aires. Primera edición.

Bruner, 1998, “Cultura y Desarrollo cognitivo”, Editorial Morata, Madrid.

AQUIN, Nora. Sin fecha. “Objetivos y funciones del trabajo social comunitario”, ficha de cátedra teoría, espacios y estrategias de intervención comunitaria. Escuela de Trabajo Social. UNC.

Castel Robert. “Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado.” editorial Paidós. Barcelona, México

Kirchner, Cristina. Discurso oficial, presidencia de la nación. Revista Ministerio de Educación “La educación en el proyecto Nacional 2003-2011”. año 2011.

Canclini, 1982, “Las culturas populares en el capitalismo”. Editorial Nueva Imagen.

Grignon y Passeron, 1991, “Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y literatura”. Editorial Nueva visión, Buenos Aires.

De Certau, 1996, “Introducción y Selección de textos en “La invención de lo cotidiano. 1. Artes de Hacer””, Universidad Iberoamericana, México.

Apunte del Seminario de Niñez, Adolescencia y Trabajo Social, 2009.

CAPITULO IV: ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

La noción de estrategia es el instrumento de ruptura con el punto de vista objetivista y con la acción sin agente que supone el estructuralismo... ella es producto del sentido práctico como sentido del juego, de un juego social particular históricamente definido... el buen jugador, que es en cierto modo el juego hecho hombre, hace en cada instante lo que hay que hacer, lo que demanda y exige el juego.

Pierre Bourdieu

A modo de presentación

En este capítulo daremos cuenta del desarrollo de nuestra estrategia de intervención. Para ello describiremos en primer lugar los objetivos que orientaron la misma, en segundo lugar los momentos centrales que la componen (conocer, posicionamiento, y proyecto integral: interno-externo). Finalmente profundizaremos en los ámbitos de intervención: la SENAF-LA, el espacio local de Argüello y el EPC.

1 Los Objetivos que direccionan nuestro proceso de intervención fundado son:

Objetivo analítico:

▲ Reflexionar acerca de la relación entre la educación y la situación de vulnerabilidad social de los jóvenes del EPC.

Objetivo general de intervención:

- ⤴ Promover la educación como oportunidad de transformación social.

Objetivos específicos:

- ⤴ Facilitar un espacio físico y simbólico de integración, pertenencia y apropiación de los jóvenes propulsando el sentido crítico desde la educación.
- ⤴ Propender a la consolidación del EPC en la trama de actores interinstitucionales revalorizando la voz de los jóvenes en el espacio público.

Estos objetivos guían la estructura de la redacción de la tesina y nuestra práctica pre profesional, recuperando como componentes centrales, la Educación, La Vulnerabilidad Social y a partir de nuestro posicionamiento buscar el modificar algunos aspectos de la realidad en la cual se encuentran los jóvenes del EPC.

2. Momentos Iterativos y Dinámicos de la Estrategia de Intervención

En este apartado mencionaremos los tres momentos que estructuran nuestra estrategia de intervención. Los cuales son: el conocer, la construcción de nuestro posicionamiento y el proyecto integral interno y externo. Comenzaremos por la definición conceptual y la fundamentación de los mismos como parte de nuestra estrategia para facilitar su comprensión. En el título siguiente desarrollaremos los ámbitos de intervención en los cuales se dan estos momentos simultáneamente.

2.1. Conocer; Encuentro e Intercambio

Definimos la acción del conocer como una *totalidad que involucra dos componentes de la conducta humana: la **capacidad**, con lo cual se quiere significar que en toda acción humana existe la posibilidad de que el sujeto “actué de otra manera” con lo cual se*

*vincula con el concepto de poder; y la **cognosibilidad** de los sujetos, es decir todas aquellas cosas que conocen acerca de la sociedad y las condiciones de su actividad dentro de ella* (Rodríguez y Taborda:2009).

El momento de conocer en nuestra estrategia se torna de vital importancia porque, consideramos como futuras profesionales que toda acción intencionada de transformación para que sea eficaz debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

las necesidades, obstáculos y potencialidades pensadas desde los propios sujetos (aspecto que se desarrolló en el capítulo II), las oportunidades y amenazas tanto del contexto global como del espacio local en donde se inserta la intervención; las fortalezas y debilidades del escenario institucional y el entramado de actores (aspectos que se desarrollaron en el capítulo de escenarios y contextos).

El momento de conocer nos permite construir una estrategia de transformación de manera participativa en un marco democrático de respeto y revalorización del otro. Además nos brinda las condiciones de factibilidad para poder desarrollar efectivamente la estrategia, construyendo el mayor punto viable de confluencia entre lo necesario y lo posible.

En el inicio del proceso de intervención se da con más énfasis el conocer, hasta el momento de la formulación de la problemática, no obstante permanece presente a lo largo de toda la estrategia y es lo que permite flexibilizar las intervenciones ante situaciones inciertas, escenarios turbulentos (Robirosa), y la propia dinámica del contexto y de los actores entramados en nuestro accionar.

2.2. Posicionamiento: nociones teóricas y políticas que dan sentido a la intervención.

Entendemos que en el proceso de intervención todo actor tiene una *posición* y un *posicionamiento*, este último involucra todas aquellas valoraciones, perspectivas teóricas, ideológicas, políticas e intereses que direccionan la acción. Por lo tanto creemos que es fundamental esclarecerlo en nuestro proceso de intervención, en el desarrollo de nuestra estrategia.

Concebimos al posicionamiento como una construcción que se retroalimenta en la medida que nos encontramos con otros, durante todo el proceso de intervención; lo que implicó reflexionar sobre la coherencia entre el discurso y la acción, interrogarnos sobre nuestra cultura adulta construida en una conformación social con sesgos patriarcales y adulto céntrica.

Los elementos que hoy podemos reconocer como partes de nuestro posicionamiento son:

- △ Complejidad
- △ Protagonismo Juvenil
- △ Derechos Humanos
- △ La Educación como oportunidad para la transformación social
- △ Las Redes
- △ Integración en la diferencia
- △ Procesos de Afiliación y Desafiliación Social.

La Complejidad hace referencia a *un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados. Presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. La complejidad es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre. (Morín: 1995)*

Las Redes se presentan *como sistemas abiertos a través de los cuales se produce un intercambio dinámico*, estos intercambios se dan en lo material pero también en lo simbólico, pensando a los sujetos de la intervención y también a nosotras en un entramado de relaciones. A través del trabajo en redes, se potencian las intervenciones, se visualizan otros actores, en sus posiciones, con su propia voz, en sus culturas.

Integración en la diferencia, recuperando la heterogeneidad de los sujetos, desarrollada en el capítulo II, queremos rescatar la importancia de incluir a todos en el EPC sin ningún filtro de segregación, promoviendo lo mismo en la conformación de los grupos y las relaciones entre ellos y ellas. A partir de esta concepción, buscamos el respeto y valorización de las diferencias y no la homogeneización mediante la eliminación y/o coacción de las diversidades.

Derechos Humanos, partimos de esta concepción para identificar a los sujetos de nuestra intervención como sujetos portadores de derechos en primera instancia, por la misma esencia de ser personas, tratando de superar las concepciones de ciudadanía. Además enfatizamos esta concepción de los derechos más allá de sus trayectorias en el sistema penal. Desde este posicionamiento visualizamos la no garantía de múltiples derechos en estos jóvenes, como el derecho a la Educación entre otros.

Como lo definimos en nuestro objeto de intervención en el capítulo III, La Educación cobra centralidad en nuestra estrategia de intervención, la cual la consideramos desde la misma como **oportunidad para la transformación social**, fundamentada en el capítulo III de Objeto de Intervención.

Protagonismo Juvenil, es nuestra apuesta en la intervención con los Jóvenes del EPC, pensando a los mismos como sujetos capaces, activos, autónomos, para pensar y pensarse en una realidad distinta, a partir de su propia iniciativa juntos con otros en relaciones sinérgicas.

Los procesos de afiliación y desafiación social, son las coordenadas que tomamos para entender la situación de vulnerabilidad en la cual se encuentran los

sujetos de nuestra intervención; a partir de la teoría de Castell, desarrollada en los capítulos anteriores. Queremos enfatizar con esta concepción la idea de movimiento entre zonas de integración y exclusión, poniendo el centro de nuestra mirada en los vínculos de afiliación, y como la Educación puede ser un factor que promueve u obstaculiza los mismos.

Para concluir con el esclarecimiento de nuestro posicionamiento, queremos rescatar que pudimos visualizar en el entramado de actores, como se encuentran en pugna diferentes posicionamientos con respecto a los jóvenes, algunos son antagónicos entre sí, complementarios en algunos aspectos, y a través de esto desarrollar estrategias de alianzas y negociaciones en la intervención (en nota al pie, se pueden observar los posicionamientos en torno a la juventud del entramado de actores desarrollado en el capítulo I en la grilla de visión multiactoral).

2.3. Proyecto Integral externo-Interno : Trayectos de Acción Compartidos

Tomamos al proyecto como producto y como proceso. *Es un proceso grupal interactivo de gestión planificada entre múltiples actores (...) Un proceso constante de reflexión, evaluación y aprendizaje grupal (...) Como producto se lo entiende como unidad mínima de intervención, con coherencia interna y externa³⁵, orientada por objetivos, que se inserta en procesos pre-existentes en la realidad en interacción con contextos más amplios y que modifica relaciones entre los actores involucrados.* (Robirosa en Rodríguez y Taborda:2009).

El proyecto como producto hace referencia a la resultante de un trayecto de

35

La *coherencia interna* consiste en el grado de consistencia y congruencia entre una serie de elementos que conforman el cuerpo del proyecto. Y la *coherencia externa* es lo que Matus (1981) denomina la compatibilidad en el conjunto entre la totalidad analítica y la totalidad operativa. La totalidad analítica comprende una adecuación entre la elaboración intelectual y la realidad social que se representa. (Rorríguez y Taborda:2009)

diálogos e intercambio con los múltiples actores y con los jóvenes, donde las ideas se concretan en una estrategia de acción. El proyecto como proceso hace referencia a los distintos momentos de avances, de retrocesos y de re significaciones en donde los cambios internos inherentes al propio EPC y las dinámicas del entorno fueron una constante a lo largo de toda la estrategia de intervención.

La construcción del proyecto es *integral*, entendiéndose por tal concepto a la búsqueda de la participación de todos los sectores involucrados en el EPC, los jóvenes, sus familias, sus redes sociales, los actores estatales, la comunidad, las escuelas, los centros de salud, entre otros. También la integralidad hace referencia a la inclusión de enfoques amplios, esto es tener en cuenta las diferentes dimensiones del problema relacionadas entre sí posicionándose desde la complejidad y establecer un criterio para priorizar los nudos problemáticos (Niremberg y otras:2003), buscando la sinergia y multidimensionalidad en las líneas de acción propuestas.

Queremos incluir dentro de esta instancia dos elementos relacionados: el proyecto interno que alude a la estrategia propia dentro del EPC, y el proyecto externo vinculado a las intervenciones en el contexto con el entramado de actores buscando empoderar al EPC en el espacio público.

3.Ámbitos de nuestra intervención

La noción de ámbitos de intervención se vincula a escenarios concretos situados en un tiempo y un espacio específico, donde se ponen en pugna diferentes problemáticas, a través de las cuales los actores ponen en juego sus apuestas estratégicas (Chiaria: 2005)

En estos ámbitos se abre la puerta a la intervención de lo social desde la disciplina del trabajo social, constituyéndonos como un actor mas en pugna. En nuestras prácticas pre- profesionales pudimos identificar algunos ámbitos

privilegiados para disputar una apuesta estratégica propia en torno a las diversas problemáticas que se presentan. En estos espacios no se encuentra todo dado, sino que se abre el juego para proponer y construir una alternativa de cambio frente a las diferentes visiones que los otros actores dan acerca de la cuestión.

Los ámbitos de intervención identificados son:

A nivel institucional: el Programa LA en el marco de la Subsecretaría de la Niñez y Adolescencia.

A nivel local: el escenario barrial de Argüello.

Nuestro centro de intervención: el EPC.

A continuación vamos a desarrollar las diferentes acciones realizadas en cada ámbito correspondiendo simultáneamente a los tres momentos (conocer, posicionamiento, proyecto integral) que conforman nuestra estrategia orientados por los objetivos mencionados en un comienzo mediados por un proceso reflexivo y dinámico.

3.1. La institución: Libertad Asistida- Subsecretaría de Niñez y Adolescencia

En el siguiente cuadro vamos a desarrollar las principales acciones de nuestra estrategia de intervención en el ámbito institucional. El mismo se conforma de una descripción de la actividad desarrollada, los actores participantes, el momento de la estrategia que predomina y una evaluación que busca considerar valoraciones en cuanto a los objetivos establecidos para nuestra estrategia.

Actividad	Descripción	Participantes	Momento Predominante	Evaluación
-----------	-------------	---------------	----------------------	------------

*Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como
Oportunidad para la Transformación Social
2011*

Entrevistas Exploratorias	Durante el proceso de inserción, realizamos entrevistas de indagación a los distintos actores institucionales. Establecer los acuerdos iniciales para el desarrollo de nuestra práctica pre-profesionales.	operadores , equipo técnico, personal administrativo, directores, estudiantes de trabajo social.	Conocer, ya que se desarrollo a los comienzos de la intervención con el fin de reconocer distintos posicionamientos y dinámicas institucionales.	Permitió realizar un mapeo general del panorama institucional reconociendo: Diferentes posicionamientos en torno a la juventud y a la problemática, alianzas y conflictos, las políticas sociales en los discursos y acciones. Además, nos favoreció la profundización de las distintas demandas hacia nuestra intervención.
Visitas domiciliarias con los operadores	Llevamos a cabo acompañamientos a las visitas de los operadores en diferentes zonas de Córdoba.	Operadores, choferes, estudiantes de trabajo social, familias de los jóvenes de LA.	Conocer, porque el propósito era reconocer las estrategias de intervención de los operadores del programa, y un primer acercamiento a los jóvenes y sus tramas familiares.	Identificamos posicionamientos, grados de compromiso, intereses, y los diferentes mecanismos de intervención de los operadores. También, esta experiencia nos genero la resignificación de nuestro posicionamiento y establecer un primer vinculo con los jóvenes y también con los operadores, lo cual favoreció a las próximas desarrollo de estrategias.
Derivación de los jóvenes de LA al EPC	A partir de las visitas domiciliarias de los operadores de la zona de Argüello, interveníamos para invitar a los jóvenes a sumarse al EPC.	Operadores de la zona de Argüello, los jóvenes de LA, estudiantes de trabajo social.	Proyecto Interno, ya que a través de la articulación con el trabajo de los operadores logramos incorporar jóvenes del programa LA al EPC.	No se lego a completar la cobertura de todos los jóvenes de LA de la zona de Argüello, ya que había limitaciones en la disposición de recursos como el vehículo. Con el agregado de que no visualizamos gran predisposición por parte de los operadores.

<p>Seguimiento de los Jóvenes de LA.</p>	<p>A través del contacto telefónico con los jóvenes, sus familiares, y operadores. Gestión de cospeles. Visitas Domiciliarias a los mismos.</p>	<p>Estudiantes de Trabajo Social, Operadores, Jóvenes, familiares de los Jóvenes.</p>	<p>Proyecto Interno, ya que el fin de esta estrategia era garantizar la permanencia del joven en el EPC, con la participación de los operadores, y las familias de los jóvenes. Además a partir de esta estrategia, ampliamos nuestros enfoques de la problemática, reconociendo la complejidad de las situaciones particulares de cada joven.</p>	<p>Pudimos reconocer la importancia del seguimiento, la contención de estos jóvenes para su permanencia en una decisión que ya habían tomado; pero también pudimos visualizar los límites de la profesión, al reconocer que a pesar de todo lo realizado, queda en la decisión de cada joven su permanencia.</p>
<p>Cierre Institucional de Fin de Año.</p>	<p>A fin de año llevamos a cabo una jornada de presentación del EPC en la sede del programa para difundir lo que se hacía en el espacio y dar a conocer los principales logros e impactos</p>	<p>Estudiantes de Trabajo Social, psicóloga, operadores, representantes de las instituciones educativas, de la Oficina de Promoción Social del CPC, docentes de la ETS, autoridades de la SENAF.</p>	<p>Los momentos predominantes fueron Proyecto Interno y Externo y Posicionamiento, ya que fue un colorario de nuestro trabajo en el EPC para resignificarlo frente al entramado de actores y asegurar condiciones de viabilidad para el año entrante. Y además nos permitió esclarecer, afirmar y transmitir nuestro posicionamiento en torno a los jóvenes y a la problemática desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la educación como Oportunidad para el cambio social, entre otros.</p>	<p>Lo que pudimos rescatar de esta dinámica fue el impacto generado hacia los demás actores presentes, quienes nos manifestaron devoluciones positivas respecto de nuestra tarea como equipo de coordinación, contando con su apoyo y legitimidad para el próximo ciclo.</p>

Con el cuadro anteriormente desarrollado explicitamos las distintas acciones,

algunas de ellas agrupadas, que realizamos a lo largo del periodo de prácticas pre profesionales en el ámbito institucional que dieron marco y sustento a nuestra estrategia de intervención que después se amplía hacia otros ámbitos como lo desarrollaremos a lo largo del presente capítulo.

Pensamos en sistematizar las actividades desarrolladas en el marco de la estrategia de intervención en forma de cuadro con la intencionalidad de una mejor comprensión y análisis de las mismas, esperando no agotar el análisis en las dimensiones escogidas, sino que sean una plataforma para nuevos interrogantes, críticas, análisis y propuestas de acción.

3.2 Escenario Local: Barrio de Argüello

A continuación presentamos el cuadro de actividades correspondiente al Espacio barrial de Argüello, lugar donde está situado el EPC. El cuadro se desarrolla con la misma lógica del cuadro del ámbito de intervención anterior.

Actividades	Descripción	Participantes	Momento Predominante	Evaluación
Entrevistas Exploratorias	Realizamos un recorrido barrial, reconociendo las principales instituciones, y entrevistas a referentes de las mismas.	Centros de salud, el consejo local, oficina de empleo, Promoción social del CPC, centro vecinal, parroquia del Carmen, estudiantes de trabajo social.	Conocer, ya que pudimos realizar un reconocimiento y análisis de los actores y sus relaciones en el escenario local.	Nos permitió visualizar instituciones que abordaban la problemática de jóvenes, considerar posibles articulaciones. Presentar el EPC en el ámbito interinstitucional.

<p>Propuesta de Articulación con otras instituciones.</p>	<p>Realizamos la presentación de iniciativas a: oficina de promoción social, la posibilidad de incluir un escrito de los jóvenes en la revista que producen. Articulación con el SEPADIC. Oficina de empleo: la articulación con el programa "Joven, Mas y Mejor Trabajo". Centro de Salud N34: la posibilidad de incluir a los jóvenes en el área de cobertura que le corresponde, y por lo tanto la derivación de casos puntuales.</p>	<p>Oficina de empleo Y Promoción social del CPC, Centro de salud N34, SEPADIC, Equipo de coordinación del EPC.</p>	<p>Proyecto Integral Externo, porque hace a la articulación con actores externos al EPC, para el abordaje de la problemática con jóvenes, desde la complejidad que ello implica. Buscando cubrir otras aristas de la problemática como es la salud.</p>	<p>Si bien no se llevaron a cabo todas las propuestas, se agilizo el contacto con las instituciones y fortaleció el vínculo con ellas. Respondiendo a uno de los objetivos específicos de la estrategia. "Propender a la consolidación del EPC en la trama de actores interinstitucionales revalorizando la voz de los jóvenes en el espacio público"</p>
---	--	--	---	---

<p>Cartografía Social</p>	<p>Se realizó un mapeo barrial por parte de los jóvenes del EPC divididos en grupos, sobre planos del barrio. Donde podían expresar sus significaciones personales sobre los distintos puntos geográficos.</p>	<p>Jóvenes del EPC, estudiantes de Trabajo Social, estudiante de Arquitectura.</p>	<p>Conocer y Posicionamiento, ya que a partir de esta actividad se buscaba indagar acerca de las representaciones de los jóvenes sobre su barrio y alrededores en la zona de Argüello, y plantear la importancia de reconocer/se a los jóvenes en sus redes comunitarias.</p>	<p>Valoramos la articulación con estudiantes de Arquitectura y el mecanismo de cartografía social como herramienta de intervención. Posibilitando la interdisciplina. Permitted: la simbolización de lugares y no lugares (represión policial, espacio verdes, de encuentros, de recreación); la significación de las redes de sostén a nivel afectivo, material y social de los jóvenes en su espacio local; objetivación físicas y simbólicas de sus trayectorias barriales con una connotación negativa. Enfatizamos la importancia de esta actividad en la posibilidad de reconocer el espacio barrial a partir de la mirada de los mismos jóvenes.</p>
<p>Participación del Consejo Local de Niñez y Adolescencia.</p>	<p>Inclusión como miembros activos del Consejo, asistencia a reuniones mensuales, debates acerca de la problemática.</p>	<p>Diferentes instituciones que conforman el consejo y el equipo de coordinación del EPC</p>	<p>Posicionamiento y Proyecto Integral Externo. El primero ya que en estas actividades de debate y coparticipación con otros actores, resinificamos nuestro posicionamiento adhiriendo a ellos desde los derechos humanos, y al trabajo en redes barriales, enfatizando la concepción del protagonismo juvenil. El segundo, ya que a partir de la inclusión como miembros del Consejo, nos posicionamos desde el EPC como un actor más que disputa por el abordaje de la problemática con jóvenes en Argüello.</p>	<p>Valoramos la autogestión que tuvimos como equipo de coordinación para desarrollar las acciones correspondientes para ingresar como miembros del Consejo, logramos proponer algunas intervenciones y miradas desde nuestro posicionamiento. Como aspecto negativo no visualizamos participación activa de los niños y adolescentes en estas instancias, por lo que obstaculizó la participación de los adolescentes del EPC, además creemos que la tarea del Consejo se acotaba al debate y discusión, sin llevarse a cabo acciones concretas.</p>

La presentación en cuadro de las diferentes actividades llevadas a cabo en el ámbito local, es con el propósito de posibilitar una mayor comprensión,

esclarecimiento preciso por parte de los lectores de la sistematización de la práctica. Destacamos la idea de síntesis que tiene el cuadro, sin dejar de considerar la dinámica y complejidad que corresponde a cada actividad desarrollada.

3.3. Espacio Puente Carlitos: Centro De Nuestra Intervención

3.3.1. Tensiones e Incertidumbre: Los Inicios de Nuestra Intervención Construyendo la Viabilidad del EPC

Desde los inicios de nuestra práctica, la continuidad del EPC estaba en cuestión, dado a que no estaba legitimado institucionalmente, por lo cual empezamos a generar las condiciones de viabilidad para la reapertura del mismo. Una de ellas fue la redacción de un anteproyecto que sintetizaba la propuesta y antecedentes del espacio para ser presentado ante el director de los equipos técnicos de la SENAF. Por otra parte la psicóloga, a partir de su *capital social*³⁶, generó los contactos con actores políticos estratégicos, como la junta multiactoral de Arguello, la secretaria de la SENAF para presionar hacia la decisión positiva del director de equipos técnicos. Haciendo así a la *viabilidad institucional y política*³⁷

De manera simultánea, compartimos el proceso hacia la *viabilidad económica-material y técnica*³⁸, para lo cual mantuvimos contacto telefónico y personal con diferentes instituciones a los fines de gestionar alimentos para la merienda, tutores

36

La noción de capital social está desarrollada en el capítulo de objeto.

37

La Viabilidad Institucional y Política se define como aquellas condiciones que permiten la implementación de un programa en relación a los actores políticos y sociales y los recursos institucionales en disputa que juegan una posición estratégica en la concreción del mismo. Ficha de cátedra de Planificación social estratégica. Año 2009.

38

La viabilidad económica-material y técnica refiere a las condiciones en términos de recursos materiales, económicos y de calificación técnica que permiten la factibilidad de un proyecto. Ficha de cátedra de Planificación social estratégica. Año 2009.

para las clases de apoyo escolar, posibles fuentes de financiamiento, y material educativo. Dentro de estas instituciones se encuentran, Fundación Minetti, Arcor, (financiamiento), Programa Pilas de la Secretaria de la Juventud (solicitud de talleres de oficio), CeFyt -Centro de Estudios Filosóficos y Teológicos- (tutores) Caritas (alimentos), Aldea SOS (tutores), entre otras.

Todas estas acciones nos presentaban un escenario de incertidumbre en donde no sabíamos si el espacio se iba a re-abrir ya que los recursos, los tutores, los contactos con las escuelas formales estaban sin concretar definitivamente. En este juego de interacciones impredecibles por parte de los otros actores que participan en el *ámbito*, reafirmamos la idea de disputa en torno a la cuestión y de cómo frente a la diversidad de posicionamientos, nos constituimos en un actor más en esta tensión, en un escenario de incertidumbre y de dinámicas ya establecidas proponiendo al EPC como una alternativa de cambio.

3.3.2. La constitución del equipo de coordinación del EPC

Una vez reabierto el EPC, comenzó el proceso de organización del desarrollo y funcionamiento del mismo. En este proceso queremos destacar nuestro recorrido en la constitución del equipo de coordinación. En un primer momento nuestro rol asumido por la coordinadora respectaba a una mera tarea administrativa y facilitar procesos de mediación entre los jóvenes, sus familias y ella. Posteriormente gracias a una construcción conjunta basada en el dialogo e intercambio pudimos repositionarnos con otro rol. En el cual aportamos desde la disciplina del Trabajo Social a generar procesos de cambios optimizando los recursos, revalorizando las potencialidades de los jóvenes, apuntando al trabajo en red interinstitucional e intersectorial, acompañando a los jóvenes en su decisión de terminar el secundario y desde allí resignificar otras situaciones de vida que permanecían naturalizadas, apostando a la constitución grupal y a la salida a la comunidad por parte de los jóvenes del EPC.

A modo de evaluación podemos identificar nuestra participación activa en el equipo de coordinación. Nos complementamos de tal manera con la psicóloga

creando ámbitos de discusión, de disputa en la toma de decisiones, de dialogo y de consenso y de mutuo consentimiento ante cada movimiento que se daba al interior de la dinámica del espacio como así también hacia afuera con los diferentes nexos establecidos.

3.3.3. Acciones en el Ámbito del EPC

A continuación presentamos un cuadro que sintetiza las principales acciones realizadas en el EPC. Se mantiene la organización de los cuadros anteriores.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	PARTICIPANTES	MOMENTO PREDOMINANTE	EVALUACIÓN
Dinámica propia del espacio	recepción de la documentación-inscripción formal-organización de las clases-mediación entre los tutores y los jóvenes-preparación de la merienda-acompañamiento de los jóvenes a rendir	equipo de coordinación: psicóloga del LA, estudiantes de Trabajo Social-Instituciones educativas-secretario administrativo-jóvenes	Como esta actividad se dio durante todo el año y fue el espacio específico donde se desempeñaron las prácticas pre-profesionales, consideramos que no podemos establecer un momento predominante, sino que se dan los tres simultáneamente.	Consideramos que no hubo una participación activa en lo referente a la distribución de las actividades por parte de los jóvenes ya que como equipo de coordinación nucleamos las mismas, haciéndonos responsables con una escasa capacidad para delegar las tareas.
Festejo por el Día del Amigo	esta actividad estuvo antecedida por la dinámica del juego del Amigo Invisible. En el festejo, se entregaron los presentes respectivamente entre los participantes.	equipo de coordinación: psicóloga del LA, estudiantes de Trabajo Social-tutores-jóvenes	El momento predominante fue conocer ya que la actividad fue intencionada con el propósito de indagar acerca de los mismos jóvenes, sus representaciones de la juventud, sus trayectorias familiares, sus capitales, etc.	Esta actividad permitió conocer a los jóvenes, y a estos entre sí. Avanzar en el reconocimiento mutuo, posibilitando el crecimiento de la confianza, de la pertenencia al lugar, de la cohesión grupal. Como contraparte, la inclusión de un grupo nuevo de jóvenes el mismo día de la actividad obstaculizó la apertura del resto y de los jóvenes nuevos.
Marco de Convivencia	La dinámica se dio a partir de un relato cuyo	equipo de coordinación: psicóloga del LA,	los momentos predominantes fueron el posicionamiento y el de	Destacamos dentro de esta experiencia la articulación con los contenidos de la materia

Jóvenes en conquista de sus propios caminos... una experiencia emancipadora desde la Educación como Oportunidad para la Transformación Social
2011

	<p>eje era la violencia y una serie de preguntas disparadoras que respondían en grupos de discusión. Finalmente en un plenario construyeron pautas de convivencia de manera grupal.</p>	<p>estudiantes de Trabajo Social-tutores-jóvenes</p>	<p>proyecto integral. En el primero se puso en juego el protagonismo juvenil ya que la actividad estuvo a cargo de los jóvenes en su totalidad promoviendo a su autogestión y a su capacidad organizativa. Y en el segundo se visualizó la integralidad del proyecto interno en la participación de los actores protagonistas, buscando abordar de manera sinérgica múltiples problemas presentados por los mismos jóvenes durante la jornada.</p>	<p>formación ética de un grupo de estudio, el empoderamiento de los jóvenes que se encargaron de la coordinación de la actividad, el afianzamiento de la cohesión grupal y de la pertenencia al espacio, la aproximación y conocimiento de los jóvenes entre si ayudando a la integración grupal en las diferencias inherentes a cada uno.</p>
<p>Participación en la Radio Local "La Ranchada"</p>	<p>Los representantes elegidos por el grupo participaron en el programa radial. El resto los escuchó en vivo desde el espacio. Los jóvenes fueron entrevistados acerca de sus trayectorias educativas y su experiencia en el espacio.</p>	<p>equipo de coordinación: psicóloga del LA, estudiantes de Trabajo Social-tutores-jóvenes-radio local "La Ranchada"</p>	<p>Predominó el proyecto integral externo ya que la articulación con un medio de comunicación local dio comienzo a un proceso de visualización del EPC en el espacio público.</p>	<p>En cuanto a los alcances positivos de esta actividad podemos destacar: la articulación con una instancia práctica de la asignatura de lengua-revalorización de si mismos-apertura a nuevas posibilidades de prospectivas por ser una experiencia nuevas-voz en el espacio público-apertura del debate en torno a la problemática de la educación a nivel local-reconocimiento de los distintos grupos que conformaban el espacio haciendo ala integración en la diferencia.</p>
<p>Taller de Identidad</p>	<p>la primera dinámica fue la selección de una imagen con la cual cada joven se auto-representará. La segunda consigna fue en grupos mas pequeños debatir en torno a las trayectorias educativas, a las dinámicas barriales y</p>	<p>equipo de coordinación: psicóloga y estudiantes de trabajo social-equipo del Siese-jóvenes.</p>	<p>el momento de conocer fue el predominante porque nos permitió ahondar acerca de las trayectorias educativas, sus tramas familiares y sus experiencias en el entorno barrial. Y también se consolidó el proyecto interno en cuanto se dio inclusión de otras miradas mas amplias en torno a la educación que complementaba nuestra reconstrucción del objeto.</p>	<p>la dinámica nos amplió nuestra mirada en torno de los jóvenes incorporando nuevas problemáticas que antes no habíamos tenido en cuenta. Por otro lado entendimos la centralidad de la educación en las cotidianidades y en su posición en la estructura social, permitiendo la reformulación de nuestro objeto de intervención.</p>

	familiares a través de preguntas disparadoras.			
Producción de Audiovisual con el SIESE	Se produjo la filmación de la dinámica cotidiana de un día en el espacio, y entrevistas grupales a los jóvenes y al equipo de coordinación.	equipo de coordinación: psicóloga del LA, estudiantes de Trabajo Social- equipo del SIESE-jóvenes	el proyecto externo fue el principal motor y fundamento de esta actividad ya que se buscaba difundir en el espacio público la vulneración del derecho a la educación y el protagonismo de los jóvenes en estos espacios alternativos haciendo al posicionamiento desde la perspectiva de los derechos humanos y la educación como posibilidad para el cambio social.	esta producción audiovisual nos permitió articular con actores externos, haciendo al reconocimiento del EPC en un entorno mas global. Como así también facilitó el esclarecimiento de nuestro posicionamiento como estudiantes de trabajo social dentro del espacio frente a los jóvenes. Como contrapartida no encontramos una gran predisposición por parte de los propios sujetos protagonistas a la hora de participar en las entrevistas frente a la cámara.
Seguimiento personalizado de los jóvenes	se llevaron a cabo espacios informales de diálogo direccionado con los jóvenes de manera individual a partir de las problemáticas puntuales que cada uno manifestaba.	equipo de coordinación: psicóloga del LA, estudiantes de Trabajo Social- psicóloga- trabajadora social-jóvenes	predominó en esta instancia dentro del posicionamiento la perspectiva de la complejidad ya que emergieron múltiples acontecimientos, representaciones, tramas vinculares y concepciones en torno a los jóvenes. Y por otra parte fue un eje vertebrador de esta actividad el proyecto interno integral ya que buscábamos a través de la educación la ampliación de sus oportunidades vitales, acompañando procesos de gestión autónomos y superadores de la situación inicial.	Podemos decir que hemos visualizado en algunos jóvenes situaciones de cambio o bien indicadores del mismo en sus formas de pensar, en sus relaciones interpersonales, en sus proyectos de vida, en sus trabajos, etc. Algunos ejemplos de estos cambios son: Acompañamiento en proceso de separación de concubinato, ya que existía relaciones de violencia de genero. Algunos de ellos se propusieron como posibilidad la continuidad de estudios superiores. Cambios de trabajos, por otros de mayor prestigio social, incrementando su calidad de vida. Los jóvenes manifestaban afirmaciones en torno de ellos mismos que incrementaban su valoración personal.
Festejo de Fin de Año	se organizaron postas de diferentes juegos, se prepararon	equipo de coordinación, todo el equipo de trabajo del Espacio,	Predomino el proyecto interno, ya que se busco como actividad de cierre de ciclo anual del EPC revalorizar a los jóvenes	Esta actividad estuvo nucleada bajo nuestra responsabilidad como equipo de coordinación del EPC, lo que no permitió la participación de otros actores.

	cartas de referentes significativos, las cuales fueron encontradas con la lógica de la búsqueda del tesoro, se presento un video del Espacio, y cerramos con choripanes, baile y gaseosas.	colaboradores voluntarios, los jóvenes y sus familias.	en su decisión de terminar la escolaridad secundaria, destacando todo su esfuerzo durante el año y propulsar la continencia y el apoyo de las redes familiares de los jóvenes.	Rescatamos el impacto emocional que se produjo en los jóvenes al recibir la carta, el reconocimiento de cada uno incrementando su autoestima. Se produjo una revalorización de identidad colectiva del grupo como jóvenes ante sus familiares y comunidad barrial. Y por último como esta experiencia festiva diferente les brinda otras significaciones en torno al tiempo libre y la diversión.
--	--	--	--	---

Queremos destacar una vez más que la presentación a modo de cuadro es solo con fines analíticos para esclarecer todos los elementos que se tuvieron en cuenta en cada actividad y como es que en cada una se dan simultáneamente los momentos de la intervención dentro del ámbito del EPC considerando permanentemente la idea de movimiento y de reflexividad ante la dinámica propia del espacio.

A continuación presentaremos un apartado que señala algunas reflexiones en torno a la Ética profesional que analizamos en las prácticas pre profesionales.

4 Reflexiones en torno a la Ética que atraviesa nuestra práctica pre profesional

En este apartado nos proponemos buscar un primer acercamiento de reflexión a la ética aplicada en una práctica específica del trabajo social, desde lo cual planteamos la siguiente estructura de redacción: en un primer momento explicitar qué entendemos por ética desde la concepción de la ética aplicada; en un segundo momento el reconocimiento de las fuentes y/o esferas que guían la ética

profesional; en tercer lugar identificar y analizar las cuestiones éticas que atraviesan nuestra experiencia en la práctica pre profesional y por último esclarecer nuestra posición con respecto a la ética que proponemos en el marco de nuestra profesión.

4.1 Cómo entendemos a la Ética

Sin desconocer las distintas concepciones acerca de la ética, y las discusiones en torno a ética y ethos que propone Ricardo Maliandi (en Acosta:1993) y coincidiendo con el autor en el reconocimiento de la pluralidad que se desprende de tales concepciones, decidimos tomar como eje organizador de este apartado la concepción de “ética aplicada” .

La ética aplicada en sentido amplio y general no se refiere a la aplicación de un hecho particular o a una decisión en sí, sino a la legitimación de dicha aplicación; es decir nos guía en el “por qué” debemos hacer tal u otra cosa.

La ética aplicada podrá entenderse entonces como una forma de mediación entre la razón y la acción...la ética es “práctica” no porque indique lo que hay que hacer hic et nunc, sino porque hace “madurar” la capacidad práctica del hombre, ayudándole a cobrar conciencia de su responsabilidad. (Maliandi, en Acosta: 1993)

A partir de esta cita es que entendemos a la ética interrelacionada con la coherencia entre el discurso y la acción, entre el posicionamiento teórico y político que definimos en capítulos anteriores con las acciones realizadas dentro del desarrollo de la estrategia de intervención; ya que es la ética la que media en los procesos de conocimiento-posicionamiento y el desarrollo del proyecto integral de acción, haciendo a la coherencia entre ellos.

Por otro lado reconocemos a la ética aplicada como aquella herramienta

facilitadora de procesos de maduración en nosotras como futuras profesionales en la construcción de nuestro posicionamiento teórico, ético y político que se pone en juego en toda intervención social profesional.

El problema tradicional y que actualmente lo vemos resiniéndose en el proceso de nuestra intervención, de la ética aplicada, es la dificultad de adaptar normas de contenido general a situaciones particulares, que reconocemos como únicas e irrepetibles (Maliandi, en Acosta:1993) y lo que propone este autor es combinar la legitimación de las normas con un examen crítico de las condiciones sociales de aplicación, lo cual implica muchas veces la necesidad de producir las condiciones sociales de los “discursos prácticos”.

Este problema de la ética aplicada fue una constante en nuestras prácticas pre profesionales desarrolladas en el EPC, y un ejemplo concreto de análisis y producción de las condiciones sociales de los discursos prácticos en combinación con la legitimación de las normas se vio reflejado en el desarrollo del taller de construcción de marco de convivencia³⁹, donde en primer medida fue necesario un conocimiento por parte nuestra de las condiciones sociales particulares de los jóvenes que conforman el EPC, junto a la preocupación por la aplicación de ciertas normas de convivencia, se propuso el taller con el objetivo de la producción de normas de convivencia desde ellos mismos.

4.2 Fuentes y/o esferas de valores que guían la Ética profesional del TS

A continuación desarrollaremos las cuatro fuentes que propone Norma Fóscolo (2004) de donde provienen los valores que guían la ética profesional, reflejado en los escenarios de nuestra práctica pre profesional.

△ La esfera política, entendida como objetivación, es aquella “ocupación

39

Actividad desarrollada en el ámbito del EPC, centro de nuestra intervención

desarrollada con la conciencia del nosotros en una determinada integración” (Heller:1997 en Foscolo:2004). También es el modo en el que se gerencia los intereses múltiples y contradictorios que están presente en una sociedad, es por eso que el *bien común* puede ser objeto de distintas lecturas.

En nuestra práctica esta esfera sería el contexto político, económico y social que engloba nuestra intervención, y que básicamente esta conformado por la tensión entre los distintos paradigmas de niñez y adolescencia, los arreglos normativos vigente a nivel nacional y provincial, como así también las políticas públicas que atraviesan nuestra práctica, desarrollas exhaustivamente en el capítulo I de “Escenarios y Contextos”.

- △ La esfera de la Institución, para que las instituciones del Estado sean legítimas deben adscribirse al bien común político y ser performativas. Esto es, que la institución está regida por reglas propias, de naturaleza técnica que le otorgan autonomía respecto a lo intereses políticos hegemónicos.

Esta esfera esta dada por la institución que enmarca nuestra práctica pre profesional, que es la SeNAF-LA, la cual se presenta como una institución estatal legitimada para el funcionamiento en materia de niñez y adolescencia en este caso en conflicto con la ley penal en particular.

- △ La moral personal, tanto la decisión como la acción, así como la aceptación consiente o la crítica de las normas están fundadas en el obrar ético(moral personal), la cual esta relacionada con el origen étnico, la educación familiar, la religión que profese, las diferencias de clase, etc. todo esto se traduce en valores culturales y morales diferentes.

A partir de esta esfera, reconocemos nuestra moral personal que esta inscripta en diferentes trayectorias educativas, familiares, sociales, las cuales atraviesan nuestra intervención.

- △ La esfera de la Profesión, en esta esfera entra en juego el código de ética profesional del trabajo social, a lo largo de la historia ha ido variando en función de los mundos culturales y las coyunturas sociales, esto da cuenta

de como se interpreta una profesión en relación a la sociedad en que se vive, a lo que se considera como ámbito propio de la intervención y por lo tanto a como han ido variando y estado en tensión las funciones del trabajo social.(Fóscolo:2004)

Para cerrar estas líneas queremos destacar la idea de que estas esferas se presentan divididas a modo analítico, pero que en la práctica se manifiestan interrelacionadas entre si. En la intervención estas esferas además se encuentran en permanente tensión, lo que nos obliga a la toma de posición en ese escenario de disputa y tomar decisiones frente a la multiplicidad de cuestiones éticas que se presentan en el proceso de intervención. A continuación desarrollaremos algunas de estas.

4.3 Cuestiones Éticas que atraviesan nuestras prácticas pre-profesionales:

A la luz de la presentación anterior, nos resulta pertinente esclarecer cuales son las cuestiones éticas desde lo que plantea Sara Banks (1997) que atravesaron nuestra práctica pre profesional y como es que entran en tensión con las diferentes fuentes que guían los valores en la profesión. La autora plantea tres tipos principales de cuestiones éticas que se presentan en el trabajo social:

- ⤴ Cuestiones sobre derechos individuales bienestar: el derecho del ciudadanos a seguir sus propias decisiones y elecciones; la responsabilidad del TS de procurar el bienestar del mismo.
- ⤴ Cuestiones sobre el bienestar público: los derechos e intereses de otras partes distintas a los sujetos de la intervención, la responsabilidad del trabajador social hacia su institución contratadora y la sociedad; el fomento del mayor bien para el mayor número de personas.
- ⤴ *Cuestiones sobre la desigualdad y la opresión estructural: la*

responsabilidad del TS de desafiar la opresión y trabajar por los cambios en las instancias políticas y en la sociedad. (Sara Banks:1997)

En relación a la primera cuestión pudimos ver como ésta atraviesa cada instancia de interacción con los jóvenes. Ya que de manera permanente se ponían en tensión las decisiones de cada joven respecto de una serie de actitudes, tomas de posición, comportamientos en torno al consumo de drogas, relaciones de pareja, autocuidado de la salud, persistencia en los ritmos de estudio, el delito, entre otros, con nuestro posicionamiento respecto de lo que consideramos como bienestar.

En esta contradicción entran en juego las diferentes fuentes de valores, desde donde construimos nuestro posicionamiento como profesionales tal es el caso de la moral personal y del mismo campo de la profesión a través del proceso de formación y del código de ética, el cual orienta la intervención con valores establecidos de manera colectiva situados en un tiempo y en un espacio determinado.

En cuanto a la segunda cuestión podemos ver nuestra responsabilidad como TS frente al bienestar público en contradicción con la garantía de los derechos de los jóvenes con los que trabajamos. En este sentido somos conscientes de que la lucha por sus derechos, por el protagonismo juvenil, por que tengan voz activa en el espacio público, por su inclusión en el sistema educativo y laboral, etc. implican muchas veces la desestabilización del orden social (relaciones sociales violentas, abuso consumo de drogas, la violación de la propiedad privada, etc.) . Nos referimos de manera crítica a este orden social establecido y tenemos en cuenta que los jóvenes en conflicto con la ley penal son sectores populares que sustentan el sistema de acumulación vigente.

En este caso esta directamente involucrada como institución contratadora la SENAF-LA, desde allí se firma un convenio a partir del cual se espera que aportemos como estudiantes desde un proceso de aprendizaje en terreno, priorizando de esta manera como fuente guiadora de valores la esfera institucional. Este condicionamiento institucional (enmarcado por un instrumento

legal que es el convenio) entra nuevamente en tensión con otra fuente de valores como lo es nuestra moral personal desde donde buscamos que prevalezcan la garantía de los derechos de los jóvenes.

Por último la cuestión de la opresión estructural la vemos operando en la exclusión del sistema educativo formal. La cual nos presenta un doble desafío de intervención, por un lado la propuesta de un espacio alternativo de educación, y por el otro no volver a repetir situaciones de exclusión dentro del espacio.

Otra cuestión de opresión estructural tiene que ver con los mecanismos de control social formal que operan de una manera discriminatoria sobre sectores sociales específicos. Y vemos como las representaciones sociales frente a esto tienden a estereotipar a los jóvenes en conflicto con la ley penal, con lo cual nos presenta el desafío de reflexionar acerca de nuestras representaciones desde la fuente de nuestra moral personal. De modo que propongamos alternativas al control social formal que sean democráticas pluralistas, donde los jóvenes sean protagonistas de procesos de emancipación social.

Para cerrar coincidimos con Sara Banks en cuanto a que estas cuestiones motivan frecuentemente problemas y dilemas éticos, situaciones que implican respectivamente decisiones moralmente difíciles y/o una elección entre dos alternativas igualmente inadecuadas que pueden implicar un conflicto de principios morales.

4.4 La Ética Ciudadana, una propuesta emancipadora para el Trabajo Social.

Tomamos los aportes de Norma Fóscolo (2004) para proponer una fundamentación de la ética profesional desde la *ética ciudadana* haciendo posible

la superación de las cuestiones éticas mencionadas con anterioridad. Donde el trabajo social aparece prefigurado como una profesión con rasgos ético-políticos en consonancia con el valor de la justicia social.

La autora plantea entonces que una ética ciudadana en términos sociales es la que *otorga el derecho al acceso a ciertos bienes (objetivaciones) sociales que una sociedad considera necesarios para lograr un nivel de bienestar que permita la reproducción y mantenimiento de la vida y la realización del proyecto de vida.*

Esta ciudadanía supone un modo de subjetivación política en la que reconocemos en los sujetos de nuestra intervención su igualdad de derechos y su capacidad para reclamar, contrastar, contestar una administración de justicia, apoyando a la adquisición del logos (palabra y razón) que los convierte en verdaderos sujetos políticos.

Para cerrar sostenemos que desde la ética ciudadana, el trabajo social promueve procesos emancipatorios jugando un papel político, en el sentido general de la palabra apuntando al bien común y la participación política de los jóvenes en sus vidas cotidianas y en el espacio público, defendiendo sus derechos como personas y como ciudadanos.

Bibliografía Capítulo 4

Chiara Di Virgilio: 2005. "Conceptualizando la gestión social" en Gestión de la política social. Conceptos y herramientas. Prometeo libros. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.

Robirosa: 1990. "Turbulencia y planificación social. Edición UNICEF-siglo XXI. Buenos Aires.

Morin: 1995. "Mis Demonios", Editorial Kairós, Barcelona. Traducción Manuel Serrat Crespo.

Rodríguez y Taborda. 2009. "Ficha de cátedra" de la materia Planificación social estratégica. ETS. UNC.

Niremberg y otras:2003. "Programación y evaluación de proyectos sociales". Editorial Paidós. Buenos Aires

Acosta: 1993. Ética: Conceptos y Problemas. Editorial Biblos.

Fóscolo: 2004."La Ética ciudadana: Una fundamentación de la ética profesional del trabajador social" en revista Confluencias. Año 1, número 4, otoño 2004, Mendoza, Argentina.

Banks: 1997. Ética y Valores en el Trabajo Social. Editorial Paidós, Barcelona.

Reflexiones Finales

En este apartado buscamos reflejar la esencia de cada capítulo desarrollado a lo largo del trabajo de escritura y la relación entre las construcciones teóricas y la sistematización de las prácticas pre profesionales desarrolladas. Con la intención de arribar a algunas conclusiones preliminares, entendiéndolas como puntos de partidas para nuevas reflexiones, reconstrucciones e intervenciones en el área temática que incluye Jóvenes, Educación, y la situación de Vulnerabilidad Social.

Hemos analizado como en el contexto actual todos los arreglos normativos, las políticas públicas y las instituciones a nivel macro y local son constitutivas del régimen de acumulación vigente (Dadani). Es decir son medidas dispuestas intencionalmente que tienden a mantener y reproducir el sistema social, económico y político actual desde los actores hegemónicos. Lo cual lo visualizamos en el análisis de las políticas públicas que atraviesan nuestro espacio de intervención, el EPC.

Ese análisis de las políticas públicas nos facilito la comprensión de la tensión estructural del sistema capitalista, lo que sustenta a la cuestión social, en sus manifestaciones el trabajo social construye su campo de intervención. Una de estas manifestaciones se da en la situación de vulnerabilidad social (Castel: 1999), entendida desde la fragilidad de los lazos.

Los jóvenes que forman parte del EPC se encuentran en situación de vulnerabilidad social desde Castel (1999). Estos jóvenes se caracterizan por la vulnerabilidad laboral, diversidad en las estructuras familiares, inestabilidad en los roles y funciones familiares así como en las dinámicas internas de organización cotidiana de producción y reproducción de su existencia, con trayectorias educativas compartidas de exclusión en el sistema formal, y atravesados fuertemente por el control social formal. Siguiendo al autor, estas características de la vulnerabilidad social colocan a los jóvenes en una delgada línea fronteriza entre la integración y la desafiliación social. Igualmente pensamos que es un lugar estratégico que promueve o facilita la movilidad ascendente, generando instancias

de inclusión en las diferentes esferas sociales a través de los vínculos.

La situación de Vulnerabilidad Social, de acuerdo a Castell, se determina por los factores del trabajo y las relaciones sociales, nosotras hemos tomado estos elementos, pero además hemos analizado que la Educación se constituye en un factor determinante en el movimiento entre la integración social y la desafiliación social.

A partir del interrogante planteado en el objeto de intervención ¿cómo la educación atraviesa los procesos de vulnerabilidad social en los jóvenes del EPC? desarrollaremos algunas líneas incipientes que buscan dar respuesta al mismo; Tras el intenso proceso que implicó la experiencia pre-profesional y el trabajo de escritura.

Una de las formas que entendemos el atravesamiento de la educación en los procesos de vulnerabilidad social en los jóvenes del EPC, es como a partir de las experiencias de exclusión del sistema educativo formal, los jóvenes se ven limitados en la constitución de sus tramas vinculares en las diferentes esferas del sistema social (educación, laboral, salud, vínculos familiares, grupo de pares) y todo esto se entrelaza en los procesos identitarios constituyendo a los sujetos con auto percepción descalificada, inseguridad personal, dificultades para proyectarse en situaciones superadoras, entre otras. Por último queremos retomar la idea planteada en el capítulo de sujetos, cuando decimos que estas experiencias previas de “fracaso”, de frustración, de exclusión quedarán subordinados en el sistema, respondiendo a los requerimientos de las clases hegemónicas, requerimientos de dominación; pero mientras sean capaces de recuperar nuevas experiencias con respeto a la educación, tendrán una amplitud en su libertad, para luchar simbólicamente y políticamente por lo que ellos son y constituyen en esta sociedad, primero como personas, segundo como ciudadanos.

A partir de la afirmación anterior, planteamos como estrategia de intervención, a la educación como oportunidad de transformación social, a partir de la conformación de un espacio físico y simbólico de integración, pertenencia y

apropiación de los jóvenes propulsando el sentido crítico desde la educación. Donde el Trabajo Social cobra vital importancia en el trabajo de resignificar sus trayectorias previas y motivación en cuanto posibilidades de cambios; facilitar la integración en la diferencia, promoviendo la identidad grupal, el reconocimiento y la apropiación de sus derechos y la visibilización de sus voces en el espacio público.

Tras evaluar nuestra estrategia de intervención, pudimos visualizar algunos cambios generados desde el EPC, centro de nuestra intervención; en los jóvenes en cuanto a sus formas de pensar, en sus relaciones interpersonales, en sus proyectos de vida, en sus trabajos, etc.

Algunos ejemplos de estos cambios son:

- Acompañamiento en proceso de separación de concubinato, ya que existía relaciones de violencia de género.
- Algunos de ellos se propusieron como posibilidad la continuidad de estudios superiores.
- Cambios de trabajos, por otros de mayor prestigio social, incrementando su calidad de vida.
- Los jóvenes manifestaban afirmaciones en torno de ellos mismos que incrementaban su valoración personal.
- La resignificación del EPC como lugar de constitución de vínculos, de conformación de grupos de pares, lo que trascendió la valoración en primer instancia del EPC solo como lugar de estudio. Lo cual se vio reflejado en sus discursos, en sus actitudes frente al EPC, y la apertura por parte de ellos mismos a sus redes amplias de vinculación.

Para terminar con estas reflexiones finales, queremos reafirmar nuestra pretensión y expectativas de decir algo distinto de estos jóvenes, con respeto a lo que circula en el imaginario social, apuntando a sus derechos, potencialidades y nuevas oportunidades. Tomando en cuenta estas primeras intenciones, interrelacionado con el proceso de trabajo desarrollado durante el año 2011,

concluimos con la valoración del EPC como espacios alternativo de emancipación como motor de cambio en las trayectorias de cada joven como sujeto individual y colectivo. Esta experiencia nos significo construir el rol del trabajo social desde el acompañamiento, la facilitación, orientación, con la convicción de que los protagonistas son los Jóvenes, sujetos de nuestra intervención.