

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Espacios de investigación y divulgación.

29, 30 y 31 de octubre de 2014

NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA

Tandil – Argentina

IV.III. Gobierno, políticas y prácticas de inclusión social y educativa

Relaciones entre escuelas y programas sociales. La construcción de trayectorias de inscripción educativa en jóvenes de sectores populares

Bruno, Anabela¹ (IFIPRACDED, Departamento de Educación,
FACSO, UNICEN)

brunoanabela@yahoo.com.ar

Marmissolle, Gastón (IFIPRACDED, Departamento de Educación,
FACSO, UNICEN)

Recofsky, Marianela² (IFIPRACDED, Departamento de Educación,
FACSO, UNICEN)

¹Tesista de la Licenciatura en Comunicación Social (UNICEN). En etapa final de la producción de la tesis. Becaria del Programa en Formación en Docencia e Investigación por el Grupo de Investigación IFIPRACDED. Supervisora en la Oficina de Indicadores Locales del Municipio de Olavarría.

²Tesista de la Licenciatura en Comunicación Social (UNICEN). En etapa final de la producción de la tesis. Becaria del Programa en Formación en Docencia e Investigación por el Grupo de Investigación IFIPRACDED. Supervisora en la Oficina de Indicadores Locales del Municipio de Olavarría.

Introducción

Abordamos aquí las trayectorias y acciones escolares de jóvenes de sectores vulnerables que se encuentran entre los programas sociales, que ponen su atención en la reinserción y terminalidad educativa, y las estrategias de acción de una escuela suburbana de reciente creación de la ciudad de Olavarría.

Nuestras reflexiones son parte del proceso de investigación llevado adelante en el marco del Proyecto de Investigación “La Educación Como Práctica Socio- política. Sentidos y Estrategias de inscripción social” del Núcleo de Actividades Científicas y Tecnológicas IFIPRAC-ED. Al interior de este núcleo quienes suscriben participan del Grupo 5 cuyas actividades de investigación se orientaron al estudio de los procesos educativos y sus dimensiones de inscripción social.

Nos fue posible distinguir que si bien varios de los jóvenes que concurren a la escuela secundaria participan de políticas sociales tales como el Programa Callejeadas o el Programa de Responsabilidad Compartida Enviñón, no se visualizan estrategias de acción conjuntas entre los programas y el establecimiento educativo. En este punto nos preguntamos *¿qué oportunidades encuentran y visualizan los establecimientos educativos de sectores populares en este tipo de programas? y ¿Qué trayectorias de inscripción educativa construyen los jóvenes asistentes a esta escuela?*

Nos interesamos por la forma en que se construye y sostiene el universo de posibilidades educativas que se les otorga a los jóvenes y la heterogeneidad de formas en que ellos las transitan. Este universo de posibilidades se vincula con expectativas de desarrollo profesional y laboral construidas y sostenidas por el sistema y las instituciones educativas, pero también encarnadas por los jóvenes (Bourdieu P. 2011).

Caso de Análisis

Como se ha mencionado, el presente trabajo surge de una investigación que se realizó durante el período 2012- 2013 en una escuela secundaria suburbana de reciente creación. Su creación se corresponde con la sanción de la LEN 26206/06 que extiende la obligatoriedad del sistema educativo. La escuela no tiene un edificio propio, sino que funciona en dos sedes correspondientes a escuelas primarias, que se encuentran en barrios aledaños periféricos.

Cuando se observa la dinámica de la matrícula escolar se advierte una disminución del número de estudiantes conforme avanzan los años de formación, además de altos niveles de repitencia y abandono.

Si bien en el proceso de la investigación pudieron relevarse diversas situaciones plausibles de análisis, este estudio se centra en las tácticas y estrategias de inscripción social que construyen e implementan los jóvenes en situación de vulnerabilidad, como estudiantes y beneficiarios de programas sociales. Las tácticas (Barbero J M. 1987) son modos de operación de lucha, porosos al contexto y sensibles a la ocasión, propios de la cultura popular. Para Bourdieu (2011) las estrategias son acciones acotadas a un universo de posibilidades, que implican una relación dialéctica entre condiciones objetivas y estructuras mentales. Si las primeras tienen carácter de acción inmediata, en las segundas hay lectura de las relaciones sociales y proyección a largo plazo.

En el actual contexto sociohistórico, de creciente reestructuración económica regional, y constante integración internacional de los mercados, es pertinente mencionar la reconfiguración del Estado. A la par de los cambios que se han producido en el capitalismo, como modo de producción y organización social, en los países de la periferia, el Estado como actor, ha sufrido transformaciones internas así como también en su relación con la sociedad (Oszlak, 1997)

En este sentido Maristela Svampa (2003) problematiza sobre la nueva matriz popular que comenzó a formarse a partir de la década de los 90 en Argentina y se ve más clara luego de la crisis del 2001. La misma está formada por organizaciones sociales y comunitarias que apoyan a los nuevos pobres urbanosⁱ. Por consiguiente es necesaria una fuerte presencia del Estado, que reaparecerá como punto de apoyo de aquellos que no se encuentran en condiciones de acceder a los bienes que propone el mercado. El Estado intervendrá a través de una batería de políticas sociales que generen una dinámica “resocializadora” (Svampa, 2003).

En este contexto, la educación aparece revalorizada, ya que como lo enuncian los informes de la CEPAL y el Banco Mundial, será la ampliación de los medios educativos lo que posibilite combatir las desigualdades políticas y sociales existentes (Abraham, E., Andara M: 2007). De este marco internacional, se desprende un reposicionamiento estatal que considera la extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria necesaria para revertir el incremento de la brecha de desigualdad social, aumentada por el desembarco del neoliberalismo en el país en los '80 y '90.

Estas nuevas formas de hacerse presente del Estado, han generado una amplitud de programas sociales visibles también en el municipio de Olavarría y por donde transitan los jóvenes que concurren a la escuela analizada, tales como los programas Callejeadas, Envióⁱⁱ. El objetivo de muchos de estos programas gira en torno a fines

educativos, sin embargo en ocasiones la apelación a la educación se torna solo un enunciado o prácticas, que más allá de las buenas intenciones, permanecen en el plano de la asistencia.

Este nuevo entramado social que presenta a las instituciones modernas desbordadas por lo social, obliga a pensar en la necesidad de gestionar vínculos interorganizacionales entre las escuelas y los programas. La necesidad de trabajar en la gestión en red, deviene por un lado, de un contexto de descentralización que presenta organizaciones libradas a su propia capacidad de autogestión, y por el otro, responde a la demanda de construcción de una sociedad con nuevos parámetros de integración, lo que implica el armado, por parte de los actores, de entramados más amplios de instituciones que posibiliten la inscripción social de los sujetos.

En las prácticas político-educativas este modo de gestión en red favorece, por un lado a las escuelas, generando otros espacios con los que pensar estrategias para trabajar con los jóvenes como sujetos de derechos, en un contexto donde la inclusión social es pensada de la mano de la terminalidad escolar. Por el otro, a los programas sociales, en tanto necesitan fortalecerse en un entramado mayor, que les permita la construcción de sentidos compartidos orientados a desestigmatizar a los espacios de asistencia y a los jóvenes que por ellos transitan.

La escuela secundaria y sus transformaciones

El sistema educativo surge como uno de los pilares propios del Estado Moderno, que a través de instituciones como las escuelas, disciplinó y formó a los sujetos en valores vinculados con la identidad nacional. En ellas, los sujetos ingresados como niños, se convertían en alumnos. Las familias confiaban en que las instituciones educativas permitirían el ascenso social de sus integrantes más pequeños, legitimando los conocimientos que en ellas se enseñaban, así como también a los maestros y profesores encargados de transmitirlos. El elitismo y los mecanismos de selección fueron centrales en los contratos fundacionales de la escuela media, donde era a través del mérito que los estudiantes lograban el ingreso, la permanencia y el egreso.

En la cultura escolar, el fracaso era vivenciado como algo propio de los procesos educativos, y la responsabilidad mayor se depositaba en la imposibilidad del sujeto – alumno de afrontar los desafíos que les planteaba su paso por las instituciones.

En el contexto actual, estos postulados propios de la modernidad han sido reformulados - al menos en los planos normativos - o sustituidos por otros como la

inclusión y la obligatoriedad. Así se explicita en el nuevo cuerpo legal sancionado tanto a nivel nacional como provincial - Ley Nacional de Educación N° 26.206 y Ley Provincial N° 13.688 -.

El rasgo principal de una institución, es para Dubet (2007: 40 y 41) su capacidad de hacer advenir un orden simbólico y de formar un tipo de sujeto ligado a este orden, de instituirlo. La escuela, como institución moderna, poseía la capacidad de inscribir un orden simbólico y una cultura en la subjetividad de los individuos y se constituía, por lo tanto, en una instancia de socialización y de trabajo sobre el otro.

Pero hace algo más de tres décadas, se ha generado un declive de las instituciones, entre ellas la escuela, resquebrajando su capacidad de socializar y crear subjetividad en los sujetos.

Como señala Tiramonti (2011: 19), ante la actual configuración de la sociedad, las instituciones existentes no resultan las adecuadas para contener, regular y encauzar el orden social.

Sin embargo, esta masividad iniciada a mediados del siglo XX, en el ingreso al mundo neoliberal de la década del '70 y la pérdida del Estado de Bienestar, ha ido construyendo hasta la actualidad nuevas formas de exclusión, caracterizadas en principio por la segmentación del sistema educativo (Braslavsky, 1985 en Tiramonti G. 2011), que deviene hoy en una fragmentación, con circuitos diferenciales que se sostienen discursivamente en enunciados inclusivos, pero que en los hechos reproducen las desigualdades sociales existentes (Tiramonti, 2004).

Pese a la obligatoriedad y la búsqueda de inclusión de los distintos sectores sociales al sistema, uno de los problemas de la educación secundaria es la persistencia de la cultura institucional, entendida por las corrientes historiográficas de la educación en los '90 como “un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas, sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten de generación en generación (...)” (Viñao Frago, 2002, p73).

Como práctica persiste una meritocracia (aunque no significa que no hayan variado en función de los circuitos los contenidos de estos méritos) y una lógica de la selección, a pesar de la obligatoriedad y la inclusión. Y es así como comienza el proceso denominado forzamiento: la escuela intenta adaptarse a los cambios de la época, manteniendo, por la fuerza si es necesario, su entramado moderno. Tenti Fanfani explica que:

“las adaptaciones de las instituciones y las mentalidades no son meros efectos automáticos de las transformaciones estructurales y legales. Por lo tanto, la contradicción tiende a convertirse en conflicto y el desajuste entre las predisposiciones y los marcos normativos tiende a provocar el malestar. Por eso la educación para los adolescentes y los jóvenes se convierte en el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales” (2008:55).

Si bien se pueden señalar rasgos comunes en las actuales escuelas secundarias, lo cierto es que cada una de ellas va configurando en mayor medida sus particularidades. Esta lógica se ve reforzada por la Ley de transferencia N° 24.049 que libra a las escuelas a su capacidad de gestión individual.

Jóvenes como destinatarios de políticas sociales: control y reconocimiento de derechos

La tematización de los jóvenes como destinatarios de políticas sociales acompaña las primeras iniciativas de políticas sociales. Entre estas se destaca la conformación del sistema educativo formal.

“Desde la fundación del Estado en la década de 1880 no hubo época de la historia argentina que no incorporará preocupaciones públicas sobre las infancias flotantes y marginales en los procesos de normalización de la niñez derivados de la constitución del sistema de instrucción pública del último tercio del siglo XIX” (Costa y Gagliano, 2008: 69).

Poco tiempo después de la conformación del sistema educativo, el Estado liberal moderno se ocupa de la creación de un cuerpo de instituciones (Ley 10 903 de Patronato de Menores sancionada el 21 de octubre de 1919) destinadas a conservar la estructura familiar patriarcal arquetípica del período.

Llobet (2013) menciona que la construcción de los menores como destinatarios de la intervención estatal persigue a la vez el objetivo de procurar condiciones de bienestar, el de posibilitar al Estado ciertas posibilidades de control social con la intención de evitar la formación de futuros riesgos sociales.

“El estudio del gobierno de la infancia comprendió desde sus inicios, incluso de manera muda, que el establecimiento de sistemas de categorías clasificatorias implicaba la distribución de éstas en complejos institucionales excluyentes entre sí, y que este sistema se asociaba con resultados biográficos diferenciados (momentáneos o persistentes). Así, los ‘niños’ podían ser ‘hijos’ y

‘alumnos’, y eventualmente ‘ciudadanos’, o ‘trabajadores’, pero los ‘menores’ no eran ‘hijos’ sino ‘abandonados’, y no eran ‘alumnos’ sino ‘pupilos’, en tanto que el destino que se les procuraba salvar era el de ‘delincuentes’” (Llobet, 2013: 26 y 27).

Es decir que para Llobet la clasificación de los jóvenes como destinatarios, o no, de políticas sociales presupone relaciones de poder, dispositivos de control social con clasificaciones que reconocen sentidos social e históricamente establecidos. Las categorías funcionan en un plano que excede lo discursivo, además condicionan las trayectorias de socialización e integración social de los jóvenes sobre las que operan al otorgarles diferentes trayectorias institucionales, educativas y biográficas. Asimismo, Llobet introduce una consideración pertinente para este trabajo en su análisis de las operaciones de nominalización de los programas sociales: la autora sostiene que los destinatarios de las políticas sociales realizan un uso estratégico de estas categorías y de los recursos a las que ellas les permiten acceder.

Políticas Provinciales en escenarios locales

Desde el 2001 las políticas sociales han evidenciado una serie de transformaciones con la intención de diferenciarse de las orientaciones de políticas públicas de la década anterior. Sin embargo, también han sido mantenidos y profundizados algunos aspectos de políticas sociales que resultan comunes entre los dos períodos, como es el caso de su descentralización. Gracias a este proceso los niveles de política subnacional (provincial y municipal) *“se constituyeron en las instancias privilegiadas de ejecución de las políticas luego del proceso de descentralización que se inició con la reforma del Estado”* (Chiara y Di Virgilio, 2001: 2).

En atención a estas consideraciones es que usualmente el estudio de programas sociales revela que estos combinan la descentralización o desconcentración y la focalización en poblaciones objetivas.

En lo que hace a las capacidades de gestión de los ámbitos locales puede decirse que

“la gestión local es vista como aquellos procesos orientados a articular (utilizar, coordinar, organizar y asignar) recursos (humanos, financieros, técnicos, organizacionales y políticos) que permitan producir satisfactores orientados a hacer posible la reproducción de la vida de la población (a través de los bienes de consumo individual y colectivo)” o como “las prácticas

administrativas y técnicas referidas a las relaciones que se establecen con la población en el aprovisionamiento de los servicios (Coulomb, 1993)” (Chiara y Di Virgilio, 2001: 18).

En cuanto a las articulaciones que se dan en el ámbito local Chiara y De Virgilio introducen el concepto de procesos de gestión local en referencia a la sucesión de articulaciones que permiten que la implementación de la política social se desarrolle de una forma específica en un escenario local.

Entre tácticas y estrategias. Elementos para el estudio de las decisiones y orientaciones de acción

Recuperamos algunas consideraciones de los estudios de Pierre Bourdieu y Martín Barbero que nos resultan relevantes para este trabajo.

Para estudiar las acciones de los actores recuperamos el concepto de estrategia de reproducción, Gutiérrez (*op. Cit.*) menciona que a través de él

“Bourdieu inicia su ruptura más profunda con la visión estructuralista y pasa ‘de la regla a las estrategias’, haciendo de esta última noción un concepto clave de su teoría de la acción: la identifica con la noción de práctica, rescata al agente social que la produce y señala sus principios de explicación y comprensión como resultado simultáneo y dialéctico de las condiciones objetivas de vida, externas e incorporadas” (Gutiérrez en Bourdieu, 2011: 23).

De acuerdo con estas apreciaciones Bourdieu instala el concepto de sistemas de estrategias de reproducción para el estudio de las acciones (Bourdieu, 2011).

*“La noción de estrategia, tal como la he empleado, tenía como primera virtud notar las **coacciones estructurales** que pesan sobre los agentes (contra ciertas formas de individualismo metodológico) y a la vez la posibilidad de **respuestas activas** a esas coacciones (contra cierta visión mecanicista, propia del estructuralismo). (...) En ruptura con el uso dominante de esa noción, que considera las estrategias expectativas conscientes y a largo plazo de un agente individual, yo utilizaba ese concepto para designar los conjuntos de acciones ordenadas en procura de objetivos más o menos largo plazo, y no necesariamente planteadas como tales” (Bourdieu, 2011: 34. Resaltado en el original).*

Jesús Martín Barbero, (1987) retoma el concepto de táctica planteado por De Certeau. La táctica surge a partir de la imposición de una fuerza externa, presentándose frente a las estrategias del poder. La táctica da importancia no al lugar sino al tiempo, es

cuando los sujetos actúan en el momento preciso, transformando la situación de manera beneficiosa para ellos. Aparece vinculada a las prácticas subalternas.

En lo que a este trabajo concierne, se retoma la diferenciación entre estas dos categorías, entendiendo por estrategias aquellas prácticas que son capaces de producir inscripción social en los sujetos, en tanto que las tácticas solo implicarían un beneficio al aprovechar la situación inmediata.

Por otro lado, consideramos inscripción social a la acción política y jurídica de ser parte de la vida en común (IFIPRACD 2011), como la posibilidad del sujeto y la sociedad de hacer venir un tiempo distinto a partir de la transmisión del capital cultural cuyo heredero legítimo es el colectivo social, y por ende, como posibilidad emancipadora de los sujetos (Frigerio G. 2003).

Uno de los puntos de explicación de la débil articulación existente entre los espacios aquí relevados reside en las tácticas y estrategias de acción que deben implementar Directivos, Docentes y Equipos Orientadores Educativos al enfrentarse con problemáticas como el desgranamiento y la deserción de los estudiantes, sumados a reiterados conflictos pedagógicos y de convivencia que caracterizan las dinámicas educativas de esta escuela. Un ejemplo concreto es lo que plantean los docentes respecto de que, a veces, el abandono o deserción escolar de los jóvenes, no es tal, dado que si bien los estudiantes dejan de asistir a clases, desde el Equipo Educativo se los busca e incentiva para que regresen, y en ocasiones el régimen de cursadas se torna “semipresencial” (figura que formalmente, no existe en este establecimiento). Es decir que no se encuentra ninguna reglamentación que avale un cambio en la modalidad de cursadas de los jóvenes pero, en la práctica, muchos jóvenes asisten a clases de modo discontinuo. La escuela realiza, en este sentido, ciertas adecuaciones a los regímenes de asistencia con el fin de conservar la matrícula y mantener, asimismo, a los jóvenes dentro del sistema educativoⁱⁱⁱ.

Por otra parte, los docentes de esta escuela, no reconocen en los espacios de los programas un interlocutor que pueda acompañarlos en su tarea pedagógica. Agobiados por la cotidianeidad que los desborda y las tareas burocráticas diarias, “salir” a trabajar con los programas es considerado por ellos como una pérdida de tiempo, lo que implica a su vez, la persistencia de la idea moderna de que los problemas de la escuela se resuelven solo en su interior.

¿Cómo son los jóvenes que transitan la escuela de análisis? Los jóvenes que transitan los pasillos de la secundaria son, como ya se ha dicho, jóvenes en situación de vulnerabilidad que, a pesar de que tienen temprana edad, en general son madres o padres

de familia; trabajadores; hijos, adultos, que colaboran en el sostén económico de sus familias convirtiéndose en referentes para sus hermanos menores, e intentan compatibilizar ello con su rol de estudiantes dentro de la escuela.

Los sujetos que transitan la escuela como alumnos no responden al ideal de estudiante de la escuela moderna, que concurre a clase debidamente ordenado, con sus útiles en la mochila y dispuestos a escuchar al profesor. Lejos de ello, suelen no estar dentro del aula y manifiestan disconformidad con los contenidos escolares, menospreciando la utilidad que pueden representar en un futuro.

En este sentido, al indagar en los jóvenes sobre cuáles son las motivaciones que encuentran para asistir a la escuela, las respuestas son variadas y ninguna de ellas relacionada con el ideal de escuela moderna de “educar al ciudadano”. Concurren allí a compartir experiencias personales, para no estar en sus casas “haciendo nada”, y algunos (en general aquellos que tienen por objetivo culminar los estudios o al menos permanecer en la escuela) la ven como un medio para un fin, como una etapa de acreditación necesaria para su futuro: ya sea el acceso al trabajo o la continuidad de los estudios en un nivel superior. La mayoría de los jóvenes no ven la importancia de concurrir a clases para adquirir conocimientos que le servirán para su desarrollo intelectual.

En este punto pareciera que los jóvenes son sujetos pasivos que asisten a la escuela para sólo cumplir con la obligatoriedad escolar. Sin embargo, ellos implementan estrategias y tácticas de acción que no necesariamente se corresponden con las de los tradicionales estudiantes de nivel medio, como tampoco con aquellas que sostiene el mandato de las escuelas secundarias.

Paralelamente, muchos de ellos participan de los programas sociales, donde encuentran un espacio de socialización, apoyo escolar y un rédito económico. Como parte de los objetivos de cada programa se implementan instancias de acompañamiento para la realización de tareas escolares y/o preparación de exámenes, así como también tareas recreativas y de esparcimiento. En términos generales puede mencionarse la dificultad de los jóvenes para sostener su participación en las actividades educativas propuestas (no así las recreativas) y un resultado desigual en lo que hace a la trayectoria educativa formal. Además, como participantes de algunos de los programas sociales mencionados, reciben una ayuda mensual (en dinero) que deberían utilizar para financiar sus estudios formales. Sin embargo, la mayoría utiliza estos fondos –escasos por ciertos- como parte de las estrategias personales y/o familiares de subsistencia económica. Por otra parte, asistir a la escuela y cumplir con cierta periodicidad a las actividades de los programas les crea una

importante agenda temporal de obligaciones, pues, como se ha mencionado, muchos de ellos utilizan el tiempo de institucionalización como alternativa a permanecer en sus hogares.

Además, los jóvenes construyen prácticas de inscripción que por momentos ligan a sus compañeros, pares como colectivo, ya que en estos espacios se trabajan en la reconstrucción del lazo social, pero con formas de ciudadanía y subjetividades políticas que se constituyen bajo formas previstas por el Estado y no como determinación absoluta de los jóvenes. Ese trabajo se visualiza hacia el interior de los programas sociales, ya que al enunciarse a sí mismos con objetivos socioeducativos, aluden a esta dimensión vincular, que no necesariamente la totalidad de los docentes reconocen como necesaria en la escuela actual.

A modo de cierre

Entendemos que ni los programas sociales ni la institución educativa en cuestión logran construir redes de acción debido a que no visualizan estrategias necesarias para esta coordinación de actividades, como tampoco el potencial de las mismas sobre los procesos de inscripción educativa de sus estudiantes. Pese a ello, los jóvenes si logran construir, con distintos recorridos y desigual éxito, tácticas y estrategias de inscripción social donde se articulan las políticas sociales y el establecimiento educativo en cuestión.

La mayoría de los jóvenes que participan de los programas sociales cuentan con trayectorias escolares fragmentadas, interrumpidas o no comenzadas, por lo que suele ser común que los integrantes de los equipos de los programas deban ocuparse de su reinserción escolar.

Por su parte, la mayoría de los Docentes y Directivos desarrollan estrategias de contención de esos jóvenes que, en muchos casos, tienen experiencias de vida difíciles y conocen de la realidad que los circunda más allá de su circunstancial calidad de estudiantes.

Es por ello, que en la práctica, tanto la institución educativa formal como los programas sociales son espacios de contención en el que se trata de fomentar un futuro distinto para estos jóvenes. Futuro que está lejos del ideal de estudiante, y la continuación de una carrera académica, sino que más bien se los prepara para buscar empleo, tener un oficio o capacidad de desenvolvimiento emprendedor, generar un medio para poder sustentarse.

De esta forma, la asistencia a la escuela y la participación de los jóvenes en programas sociales se relaciona antes con tácticas de supervivencia o paliativa de condiciones difíciles de vida, antes que con la estrategia consciente y activa que permita construcción de universo de posibilidades educativas y laborales superadoras de las que poseen en la actualidad.

Es en este escenario que los programas sociales en tanto no consiguen llevar adelante un trabajo en conjunto con el sistema educativo, se constituyen en circuitos paralelos, que mantienen ciertas líneas de continuidad con las políticas públicas de la década del '90, constituyéndose en “sogas de auxilio” para sus destinatarios (Duschatzky S. 2008). Por lo que la precaria articulación entre nuevas políticas educativas y sociales, con su pretensión de rápidos resultados, no logra convertir la extensión de la obligatoriedad educativa en un trayecto socializador y formativo que implique la construcción de presentes y futuros superadores de las difíciles condiciones de vida que les toca a los participantes de estos espacios (Manziona 2012).

Bibliografía

- Abraham, E.; Andara M, (2007): La segunda generación de reforma del Estado y su efecto en la administración pública local de América latina. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal: [Http://redalyc.uaemex.mx](http://redalyc.uaemex.mx)
- Bourdieu Pierre (2011) Las estrategias de la reproducción social. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Chiara Magdalena y De Virgilio María Mercedes (2001) La política social en el ámbito municipal: Análisis de las condiciones para la producción de políticas locales en el Gran Buenos Aires (Argentina). Congreso de la Latin American Studies Association. Washington.
- Chiara Magdalena (2004) La gestión local. Eslabón perdido de las políticas sociales orientadas al desarrollo local en Civitas Revista de Ciencias Sociales Vol. 4 N° 2. Porto Alegre.
- Costa Mara y Gagliano Rafael (2008) Las infancias de la minoridad. Una mirada histórica de las políticas en Duschatzky Silvia. Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Dubet Francois (2007): El declive y las mutaciones de las instituciones. Revista de Antropología social, Universidad de Bordeaux

- Duschatzky Silvia y Redondo Patricia (2008) Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas en Duschatzky Silvia. Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Frigerio, Graciela & Diker, Gabriela (Comp.). (2003). Educación y alteridad: las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Glok Galli M.; Recofsky M (2014): Reconstrucción política histórica del sistema educativo: la escuela de reciente creación puesta en contexto. Libro Grupo Cinco, NACT Ifirpaced. FACS. Unicén. (En redacción)
- IFIPRACDED (2011): Proyecto de investigación La educación como práctica sociopolítica. Sentidos y estrategias de inscripción social. Facultad de Ciencias Sociales UNICEN
- Llobet Valeria (2013) Estado, categorización social y exclusión de niñas, niños y jóvenes. Aportes de los debates sobre la exclusión social a los estudios de infancia y juventud en Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas para la inclusión de niños y jóvenes.
- Martín Barbero, Jesús (1987): De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía. Editorial Gustavo Gilli. Barcelona
- Svampa, M. (2003): Los nuevos rostros de la marginalidad. " Cinco tesis sobre la nueva matriz popular". Disertación para la apertura del Seminario. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires
- Tenti Fanfani Emilio (2008): La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Siglo XXI. Buenos Aires
- Tiramonti Guillermina (2004): La Trama De La Desigualdad Educativa Mutaciones recientes en la escuela media. Editorial Manantial.
- Tiramonti Guillermina (2011): Límites y posibilidades de la escuela media. En Variaciones sobre la forma escolar Límites y posibilidades de la escuela media. Colección «Pensar la Educación» Homo Sapiens ediciones. FLACSO. Rosario
- Viñao Frago A. (2002): Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. Ediciones Morata

ⁱ Nuevos Pobres Urbanos: Maristela Svampa denomina pobres urbanos a aquellos trabajadores que en el periodo de auge del capitalismo Fordista podían hacer uso de los circuitos de consumo y que, en la década del 70, con el comienzo del crack del petróleo, comienzan a empobrecer.

ⁱⁱ Programa de Responsabilidad Compartida Envion: Es un programa de carácter provincial que para su implementación local los municipios han otorgado diversas sedes en barrios que se consideran de mayor vulnerabilidad. En Olavarría hay dos sedes.

Los “Enviones” están a cargo de un equipo de profesionales que recibe a los chicos a contraturno de la escuela (para que puedan volver a insertarse) proporcionando apoyo escolar, búsqueda de vacantes, alfabetización y talleres de distinto tipo. También, el programa gestiona un vínculo entre la oferta formativa de los chicos y la demanda laboral existente mediante la implementación de cursos de capacitación y prácticas laborales.

Callejeada: Es un programa de carácter provincial que para su implementación local los municipios han otorgado diversas sedes en barrios que se consideran de mayor vulnerabilidad. En Olavarría hay 10 sedes en distintos barrios y localidad.

Es un espacio en contra turno de la escuela donde concurren chicos de 10 a 18 años. Cada callejeada funciona según las expectativas y demandas del grupo, algunos toman clases de guitarra, danza o plástica; otros prefieren el taller de radio, los deportes o el apoyo escolar. El equipo de trabajo de cada sede tiene la tarea de generar actividades para que los chicos que concurren a las callejeadas encuentren un espacio de contención y amistad.

ⁱⁱⁱ Estas reflexiones fueron inspiradas en las reflexiones que la Lic. Gabriela Casenave se encuentra realizando sobre los jóvenes asistentes a este establecimiento educativo como parte de una futura publicación conjunta del Grupo de Investigación. Agradecemos su valiosa y desinteresada colaboración para la redacción de este trabajo.