

# Trayectorias juveniles: trabajo, educación, delito y sistema penal.

Acacio y Juan Antonio.

Cita:

Acacio y Juan Antonio (2014). *Trayectorias juveniles: trabajo, educación, delito y sistema penal*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-099/337>

## Trayectorias juveniles: trabajo, educación, delito y sistema penal.

Juan Antonio Acacio (UNLP/FaHCE)

juan\_acacio@hotmail.com

### Introducción

El presente trabajo se inscribe en el marco más amplio de realización de la tesina para la obtención del título de licenciado en Sociología.

En este trabajo se buscará reflexionar sobre la trayectoria de un grupo de jóvenes que en el año 2012 se encontraron incluidos en el proyecto de extensión universitaria de la Universidad de la Plata “Hacia la Restitución de Derechos”. Tal proyecto tenía como propósito garantizar el acceso al derecho a la educación a un grupo poblacional de jóvenes entre 15 y 18 años captados por el sistema penal, que se encontraban cumpliendo medidas alternativas al encierro en la ciudad de La Plata. En este sentido las trayectorias se reconstruyeron a partir de un año, y en algún caso dos años de trabajo con estos jóvenes, que fueron acompañados por distintos tutores. Con el correr del tiempo emergieron a partir del trabajo del proyecto -en el que el objetivo educativo aparecía como el eje fundamental- una serie de factores, de historias, y de anécdotas que merecían un análisis minucioso, cualitativo, para poder leer a través de la historia de estos jóvenes un conjunto de experiencias que nos permitían desentrañar cuestiones del contexto actual que atraviesa la Argentina en materia de derechos.

Se tomarán como objeto de estudio las trayectorias de 22 jóvenes que estuvieron integrados al proyecto de extensión entre los años 2012 y 2013. Las edades varían entre los 15 y los 19 años, concentrándose la gran mayoría entre las edades de 17 y 18 años. Todos ellos viven en las periferias de La Plata, Ensenada, Los Hornos y Berisso, excepto un caso que reside cercano al centro de la ciudad de La Plata. En este sentido buscamos hacer una lectura sobre la situación que atraviesan estos jóvenes en rasgos generales, y hacernos preguntas en torno a una experiencia muy concreta de trabajo con un grupo poblacional particular.

Es así que en un primer apartado introduciremos el proyecto de extensión que realizaba el trabajo con los jóvenes cuyas trayectorias retomamos, y también haremos una mención sobre el Centro de Referencia, institución con la que el proyecto articuló en sus años de trabajo. En segunda instancia presentaremos tres ejes, trabajo, educación y sistema penal, dónde se retomarán las distintas trayectorias, pero enfocándonos principalmente en el eje educativo, ya que es uno de los que más nos interesan, para luego, en una conclusión, poder elaborar una reflexión que aúne los ejes mencionados.

### **El proyecto de extensión universitaria “Hacia la restitución de derechos”**

“Hacia la Restitución de Derechos” fue un Proyecto de extensión universitaria acreditado y financiado por la Universidad Nacional de La Plata que funcionó durante los años 2011, 2012 y 2013, con el objetivo de facilitar el acceso al derecho a la educación de los jóvenes incluidos en causas penales del Departamento Judicial de la ciudad de La Plata que se encontraban cumpliendo medidas no privativas de la libertad. El proyecto estaba integrado por docentes, estudiantes y graduados de las Facultades de Bellas Artes, Derecho, Comunicación Social, Humanidades y Ciencias de la Educación y Trabajo Social. Se trabajó con estos jóvenes entendiendo el derecho a la educación en un sentido amplio que implicaba la apropiación de los bienes y herramientas culturales socialmente disponibles. Los objetivos planteados por el proyecto apuntaban, básicamente a la inclusión de estos jóvenes en espacios educativos formales y de formación profesional, en sintonía con el sistema nacional y provincial de promoción y protección de derechos. Se trabajó con jóvenes varones de entre 15 y 19 años que provenían principalmente de la ciudad de La Plata, Ensenada y Berisso.

### **Una introducción a los Centros de Referencia**

Antes de abordar cualquier reflexión sobre las trayectorias juveniles es necesario realizar un breve esquema sobre la institución en la que estos jóvenes se encontraban cumpliendo medidas penales: los Centros de Referencia. Esto implica preguntarnos no

solo en qué contexto surge esta institución, sino también preguntarnos ¿de qué manera funciona?, ¿de qué organismo depende?, ¿con qué población trabaja?

Podemos empezar respondiendo a estas cuestiones diciendo que la creación de los Centros de Referencia se inscribe en el marco más amplio del surgimiento del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, conformado por los Centros de Contención, los Centros de Recepción, los Centros Cerrados y los ya nombrados Centros de Referencia. Es necesario aclarar un punto importante en la creación del Sistema de Responsabilidad Juvenil: éste se encarga principalmente de las causas atinentes a lo penal en jóvenes con edad inferior a los dieciocho años. Es importante mencionar esto ya que en el marco de la nueva legislación, las causas y problemáticas de índole social de los jóvenes quedan a cargo de otro circuito de dispositivos: los Servicios Zonales y los Servicios Locales. Es menester marcar esta distinción ya que hasta hace unos años tanto el tratamiento de las problemáticas penales como las sociales, o llamadas de “asistencia social”, eran tratadas por el poder judicial. Con esta distinción entre distintos circuitos de dispositivos se apunta a separar del ámbito judicial-penal, problemáticas que tienen que ver con lo que podríamos llamar la cuestión social.

Los Centros de Referencia dependen de la Secretaría de Niñez y Adolescencia, antes dependiente del Ministerio de Desarrollo Social, y se posicionan como un dispositivo novedoso que se encarga de la ejecución de medidas cautelares o sancionatorias alternativas a la privación de la libertad. De esta manera se diferencian de los otros dispositivos (Centros Cerrados, Centros de Recepción y Centros de Contención) que trabajan con regímenes de privación o de semi privación de la libertad.

Según trabajos del Observatorio de Adolescentes y Jóvenes del instituto Gino Germani, la totalidad de los Centros de Referencia de la Provincia de Buenos Aires trabajan con aproximadamente 1700 jóvenes (López, Fridman, Graziano, Pasin y Jorolinsky, 2009) y reciben una población determinada: jóvenes (hombres y mujeres) de un rango etario que oscila entre los 16 y los 18 años, aunque el trabajo de campo ha evidenciado que este límite de edad no es respetado estrictamente. A su vez los jóvenes que llegan a los Centros de Referencia lo hacen mediante un oficio judicial: esto quiere decir que no es un dispositivo al que un sujeto acude voluntariamente, sino que por el contrario, quienes ingresan al centro son jóvenes con alguna medida cautelar o sancionatoria dispuesta por el Poder Judicial. Esto implica que los jóvenes con los que el centro trabaja han iniciado

un proceso judicial, es decir, han sido acusados de haber cometido un delito, con independencia de haber sido declarado culpables o no.

Ahora bien, una vez delineada la población con la que el centro trabaja, cabe preguntarnos ¿qué es lo que hace específicamente el centro?, ¿de qué manera lo logra?

A los Centros de Referencia (de aquí en más CR) ingresan jóvenes derivados por el Poder Judicial, con un oficio y una medida penal determinada. Las medidas se traducen en el centro en acciones a partir de la elaboración de una estrategia puntual que depende de cada caso en particular y que implica la restitución y el acceso a derechos vulnerados por distintas situaciones, trabajando sobre el concepto de “responsabilidad”<sup>1</sup>.

Además de la idea de responsabilidad, el conjunto de medidas tienden a la restitución y acceso a distintos derechos, lo que implica un amplio abanico de posibilidades enunciadas tanto en las entrevistas, como en la normativa y en distintos trabajos sobre la temática<sup>2</sup>. Dentro de este abanico de posibilidades podemos especificar un conjunto de acciones que se tienen en cuenta. Estas medidas pueden ser la orientación y el apoyo familiar; la reparación del daño causado; la prestación de servicios a comunidad; la inserción escolar y social; la capacitación en oficios; el trabajo con servicios locales.

En cuanto a este conjunto de medidas, tanto en las entrevistas como en el trabajo de campo en el que se han seguido los distintos casos, suelen privilegiarse las medidas que se relacionan con la capacitación de oficios y por sobre todo la inserción escolar. Los actores entrevistados parten de la idea de que la escolarización es en primer lugar el espacio por excelencia que le permite al joven involucrarse en actividades juveniles y dónde es posible que tomen conciencia de la responsabilidad sobre sus actos y su vida. A su vez, aparece la escuela como un dispositivo importante que es capaz de fijar ciertas

---

<sup>1</sup>En el tiempo de trabajo con esta institución, así como en algunas entrevistas y en la información oficial aparece la responsabilidad como un eje central en el trabajo con jóvenes. Más allá de vagas referencias que tienen que ver con la idea de que el joven pueda tomar dimensión de sus actos y de las decisiones en su vida, nunca queda explicitado de qué manera se trabaja o como se aborda la cuestión de la responsabilidad.

<sup>2</sup>Nos valemos sobre todo del “Mapa de las agencias de control social penal dirigidas a adolescentes y jóvenes” realizado por Ana Laura López, Denise Fridman, Florencia Graziano, Julia Pasin y Karen Jorolinsky pertenecientes al Observatorio de Jóvenes del instituto Gino Germani.

rutinas y de establecer un marco fijo de comportamiento para el joven: en el colegio el joven debe respetar horarios, cumplir tareas y atenerse a ciertas reglas. La escuela aparece entonces como el espacio de socialización capaz de generar la estructuración espacio-temporal de las prácticas juveniles y de la subjetividad misma (Miguez, 2008).

### **Educación: matices entre la inclusión y la exclusión**

A nivel general, podemos observar que de los 22 jóvenes con los que trabajamos, todos los casos excepto uno, se encontraban en situación de sobreedad en el nivel escolar<sup>3</sup>. A primera vista también observamos que la gran mayoría de los casos presentan trayectorias escolares que quedan truncas en sexto grado de la primaria (6 casos) y en noveno año -actual tercer año de secundaria- (7 casos). Dos de los casos más extremos se dan en dos jóvenes de 18 y 19 años que realizaron hasta tercer grado de la primaria, abandonando luego, y en cuyos casos el grado de analfabetismo era alto.

A su vez del total de jóvenes, 5 repitieron entre una y tres veces de año, y en 4 casos fueron expulsados de alguna de las escuelas a las que asistían. Entre las causas por las que los jóvenes enuncian haber dejado la escuela se encuentran: la expulsión y la repitencia, el abandono por compatibilidad con el trabajo, el abandono por haber estado en situación de encierro, el abandono por falta de interés y por problemas familiares.

Una vez realizado este esquema general, es necesario recuperar porciones de trayectorias de algunos jóvenes, para entender qué lógicas adoptan las instituciones escolares al recibir a un joven que se encuentra atravesando un proceso penal judicial. Si bien se toman algunas trayectorias como casos “ejemplos”, lo cierto es que han sido elegidas porque representan situaciones similares encontradas en otros jóvenes.

En este sentido nos interesa retomar en un primer momento el caso de Marcos de 17 años, quien, con sexto año finalizado, se encontró al momento de su inscripción con trabas, ya que para inscribirse en el colegio le exigían desde la misma institución, un oficio judicial para anotarse. Las intervenciones desde el Proyecto de Extensión y desde el Centro de Referencia implicaron la apelación a instancias superiores en el ámbito

---

<sup>3</sup>La sobreedad remite al joven cuya edad está por encima de la esperada teóricamente para el año al que asiste.

educativo para allanar el camino en su inscripción. Desde los inicios se planteó desde la institución la dificultad de trabajar con jóvenes con características conflictivas y la “recomendación” de derivarlos a espacios más aptos, como el horario escolar vespertino, pero al recurrir a autoridades superiores el tránsito por la institución se facilitó. Posteriormente se observó un gran compromiso en el acompañamiento por parte de la docente, que incluso adoptó modalidades territoriales<sup>4</sup> para afianzar la escolarización de Marcos.

El paso de Marcos por la escuela estuvo signado además por varios factores a tener en cuenta. Encontramos dos movimientos importantes en la escolarización del joven. El primero tiene que ver con el contexto político de la provincia, que atravesó decididamente la escolaridad de Marcos: la cantidad de paros por conflictos gremiales que caracterizó al año 2012 se sumaron al alto porcentaje de inasistencias que el joven presentaba. Mencionamos esto porque junto a los grandes niveles de ausentismo que el joven presentaba debido a la lógica de su vida cotidiana, en la que alternaba la estadía en la casa de su madre y en la de su hermana, sumado al tiempo que pasaba en la calle, se conjugó además con factores macro como los días de paro y sin actividad del colegio, operando negativamente para afianzar el paso del joven en la instancia educativa. El segundo movimiento tiene que ver con el acompañamiento en territorio de la docente y de los directivos escolares, que generó un proceso de vinculación y diálogo progresivo que permitieron que el joven pueda apropiarse de los espacios que la institución le proporcionaba: desde la escuela se planteó la realización de tareas en el domicilio, y la posibilidad de asistir en forma semi presencial para que el joven pueda insertarse en el espacio educativo.

También se rastrea en su trayectoria situaciones delictivas (extra escolares) y de encierro breve. En este caso Marcos estuvo en situación de encierro durante unos días, por haber entrado a robar a una casa, abriéndose así una nueva causa por la que le penalizaron con arresto domiciliario. También se vivieron situaciones de conflicto con compañeros de su curso. Estos conflictos no resultaban más que discusiones, cruces con compañeros; pero se dio uno de particular gravedad, en la que el joven aparentemente habría amenazado a

---

<sup>4</sup> En este caso en particular, la docente a cargo del curso de Marcos realizaba un monitoreo cotidiano del trabajo del joven, su asistencias y ausencias, su situación familiar, e incluso realizaba visitas a su casa en articulación con los tutores del proyecto de extensión y los directivos del establecimiento.

otro con un cuchillo, y la secretaria acudió a la policía. A partir de ese evento es que la escuela había propuesto la modalidad semi presencial para el joven.

Con estas menciones queremos remarcar tres cuestiones principales. Primero: aunque el caso de Marcos resulta caso “ejemplo” lo cierto es que hemos encontrado en reiterados casos la argumentación penal/judicial enunciada desde la institución como traba para la inscripción en el establecimiento, rompiendo con la prioridad que debe tener un joven en el acceso al derecho educativo más allá de la situación procesal que estuviere atravesando. En segundo momento identificamos a estos jóvenes como una población similar a la que enuncia Kessler en Sociología del delito amateur (2006); es decir son jóvenes que han cometido, o han estado acusados de cometer delitos, pero que no lo realizan de manera continua a lo largo del tiempo, obedeciendo más bien a una práctica ocasional, “amateur” y sin grandes grados de planificación. Es necesario entender también que las trayectorias que retomamos están signadas por la alternancia entre actividades educativas, laborales y delictivas. Con esto rechazamos la idea de la escolaridad y el delito como dos actividades que se contraponen (Kessler, 2006). Por el contrario, en el trabajo de campo se visualiza en ciertos casos la comisión de actividades delictivas, manteniendo una escolarización regular.

Entorno al tercer aspecto, que tiene que ver con las situaciones vividas como conflictivas dentro del colegio, es necesario hacer una aclaración, que implica entender que estas situaciones de violencia o conflicto no responden a la mayoría de los jóvenes con los que hemos trabajado, pero que en ciertas ocasiones, un conflicto escolar de violencia entre jóvenes desata respuestas de una institución educativa que muestra poca adecuación a los procedimientos esperados, y por el contrario, quizás por falta de conocimiento o por inexperiencia, el primer recurso es el acudir a la policía. Además entendemos que con las respuestas que brinda la institución en este caso y en otros en general, se genera una doble vulneración en el momento en que el colegio responde de una manera “punitiva”, por tratarse de un joven judicializado. Esto implica una práctica discriminatoria que tiene en última instancia repercusiones excluyentes, ya que resulta en que el joven se aleje temporalmente de la institución, o que directamente abandone la escuela.

Posteriormente el caso de Marcos se complejizará, ya que a su causa penal existente se le abrirá otra nueva. Como medida para esta nueva causa se le aplicó un arresto

domiciliario, frente al cual el núcleo familiar se mostrará ignorante y desconcertado frente a la disyuntiva que se le plantea: la obligación de asistir al colegio que la medida anterior le impone, y la nueva sanción que implica el encierro en el hogar. La cuestión de la superposición de causas y de medidas punitivas se presentará en otro caso de gran similitud, observándose la complejidad en la que están insertos estos jóvenes.

Otro caso que nos sumerge en algunas prácticas de las instituciones educativas es el caso de Nahuel, quién a los 17 años de edad se encontraba sin escolarizarse, ya que a sus 16 años había estado en situación de encierro. Sumado a la situación de encierro en medio del ciclo lectivo que le impide reincorporarse a tiempo al ciclo escolar, la historia de Nahuel está atravesada por dos lógicas que lo llevaron a distanciarse del proyecto educativo: en primera instancia, por una situación conflictiva de gravedad con otro alumno, la jueza a cargo de su causa le recomienda no asistir a ese colegio por precaución. Además de esto, luego de insertarse en una modalidad FinEs, la misma jueza recomienda el abandono de ese espacio, ya que no resulta el más apto debido a que no se encontraba con pares de su misma edad, sino con gentemayor<sup>5</sup>. Luego de esto Nahuel intenta una incorporación, pero es rechazado en dos escuelas bajo el argumento de que no tenían cupo y que había que darle prioridad a los repitentes<sup>6</sup>. Cuando indagamos más en esta cuestión damos cuenta que tanto a él como a un grupo de sus conocidos (todos expulsados de un colegio debido a la misma situación conflictiva) se les negó el acceso al colegio debido a “falta de cupos”. En instancias posteriores de entrevista con directivos de la institución se hará hincapié en la cantidad de situaciones conflictivas y actitudes problemáticas de alguno de los jóvenes del círculo de Nahuel. La negación de la matrícula, del cupo principalmente por la “reputación” del joven se

---

<sup>5</sup>El Plan FinEs es una política educativa del Ministerio de Educación de la Nación, que se encuentra vigente en todas las jurisdicciones, siendo las autoridades provinciales quienes lo implementan. Su propósito es ofrecer a los jóvenes y adultos de todo el país un plan específico adaptado a sus posibilidades y necesidades, para la finalización de sus estudios primarios y/o secundarios. El plan está destinado para personas mayores de 18 años que no hayan finalizado sus estudios primarios/secundarios. En el proyecto de extensión se han observado casos de jóvenes de menos de 18 años que asisten a estos espacios por imposibilidad de acceder a otros por cuestiones laborales.

<sup>6</sup> La legislación educativa actual exige que, en caso de no poder incorporar a un joven al establecimiento, la misma institución debe gestionar el pase a otra institución conveniente. De los casos tratados se encontró que algunas escuelas realizaban recomendaciones sólo en la instancia en que el tutor o autoridades superiores apelaban a ello.

presenta como una práctica recurrente, no sólo en el caso de Nahuel. En este sentido hay que aclarar que la mayoría de los jóvenes vive en zonas periféricas y barrios aledaños a la ciudad de La Plata, donde hay un fuerte conocimiento entre sí de los vecinos. Observamos así que el entramado barrial se liga fuertemente con las escuelas de los barrios dónde podemos decir que “todos saben todo”. La reputación de un joven como delincuente o conflictivo opera como mecanismo para que la escuela niegue el acceso a la institución por falta de cupo, y en algunos de los casos, lo deriven a otro colegio u otra modalidad de escolarización. Lo que también nos interesa de esta trayectoria, como también la de Marcos, es como muchas veces los recursos judiciales y las medidas penales entran en aparente contradicción con el acceso a un derecho que por otro lado se proponen garantizar. En el caso de Marcos esto sucede cuando surgen dos causas que entran en contradicción aparente y el núcleo familiar no sabe cómo disponer o resolver la medida, y en el caso de Nahuel se da cuando por disposiciones judiciales el joven es incentivado a dejar espacios educativos por no ser idóneos. Esto último resulta de interés en el sentido de que, a un joven con una trayectoria escolar intermitente se le exige la asistencia a un espacio determinado sin tener en cuenta las dificultades que ha tenido para incorporarse a un espacio, sea esté modalidad FinEs o un secundario tradicional. Además el caso de Nahuel, en el que la jueza le exige un tipo de asistencia que no sea la del FinEs, implica preguntarnos si, en un contexto de expansión de la oferta educativa (Gorostiaga, 2012) es posible encontrar un espacio adecuado para los jóvenes con los que se ha trabajado, o es pertinente preguntarnos si se les debe exigir el tránsito por los espacios educativos tradicionales, desestimando otros espacios (modalidad Adultos, FinEs, CESAJ<sup>7</sup>, CEA) a fin de que el joven transcurra con sus pares por el mismo circuito educativo.

El último caso ejemplo que queremos retomar es el de Nelson, un joven de 17 años que al momento de conocerlo había estado recientemente en situación de encierro. Respecto a su trayectoria educativa, Nelson hizo toda su primaria, de 1° hasta 6° grado, en un colegio de Los Hornos, y después transitó 7° y 8° en un colegio distinto, en el cual repitió octavo año. Al entrar en un centro cerrado realizó, sin saber por qué, el séptimo año nuevamente, por lo que desde el proyecto se decidió acompañarlo en una

---

<sup>7</sup>Los CESAJ se constituyen como una alternativa de escolarización para los jóvenes de 15 a 18 años, de manera que puedan terminar el Ciclo Básico de la Educación Secundaria para así poder concluir los tres primeros años de educación e insertarse a los tres últimos años de Educación Secundaria.

reincorporación a un colegio secundario tradicional. La primer cuestión que queremos zanjar es que, en la totalidad de los casos, al menos se tiene conocimiento de 7 casos de jóvenes que estuvieron encerrados o en algún tipo de rehabilitación, y sólo se tiene conocimiento de dos casos que lograron transitar por algún espacio de escolarización durante el encierro. Una vez dicho esto, se acompañó a Nelson en el proceso de inscripción en un colegio secundario en modalidad de adultos, teniendo en cuenta que el joven expresaba una falta de interés en la escolarización o en la formación profesional. El joven también expresaba una mala relación con la madre debido a todo su tiempo libre que no ocupaba en nada. Con el pasar del tiempo el acompañamiento se volvió poco fructífero: el joven no asistía al colegio y mostraba un desinterés en vincularse con la institución educativa. En encuentros posteriores las tutoras comenzaron a explicarle que con el cambio de sistema educativo a partir de la Ley de Educación Nacional, que postula un cambio en los ciclos escolares, los jóvenes corrían riesgo de quedar en una suerte de limbo educativo si no completaban los ciclos en los que se encontraban en EGB. Frente a esto se despertó un interés en el joven por terminar el ciclo en el que se encontraba, pero aun así la asistencia al colegio se daba de manera irregular. Desde la institución se planteaba la problemática de dejar a este joven en un limbo (tenía hasta octavo año realizado, debía acreditar todo el ciclo para poder quedar incorporado en el segundo ciclo de secundaria al año siguiente) por lo que se propuso una modalidad flexible para rendir materias libres, siempre marcándole al joven que nunca se lo había podido evaluar y que nunca había asistido al colegio. Desde este colegio, de claras características inclusivas, se le brindó la disposición de rendir materias libres y realizar tareas en la casa. Luego de varias idas y vueltas el joven terminaría acreditando el ciclo “EGB”.

Para finalizar con el apartado de trayectorias escolares nos interesa este caso para mencionar dos cuestiones. La primera tiene que ver con la pregunta acerca de qué sucede con el acceso a un derecho cuando el joven plantea un total desinterés con el ámbito escolar y de formación profesional. En este sentido en el tercer apartado veremos que lógicas operan sobre los jóvenes cuando la intervención judicial exige la inserción en espacios educativos y cómo actúa el CR frente a ello. El segundo punto por el que nos interesaba esta trayectoria es para mostrar cómo, frente a una actitud netamente inclusiva, se propone al joven una modalidad más flexible (al igual que en el caso de Marcos) para poder certificar un año determinado en el colegio. Tanto en el

primer caso como en este último se muestra como el compromiso de los docentes y de directivos hace posible un tipo de intervención distinto, independiente de la apropiación que haga o no el joven de las propuestas brindadas.

Este breve recorrido por la situación de los tres jóvenes no es realizado para hacer generalizaciones sobre el accionar del sistema educativo, pero sí para poder problematizar y poder observar qué lógica concreta asume en algunos de los casos “ejemplo” la construcción de una trayectoria educativa determinada, para poder dar cuenta de los movimientos institucionales que operan y contribuyen a facilitar o dificultar el tránsito por el espacio escolar.

Se evidencian así tres cuestiones interesantes que queremos remarcar:

1) Estos casos ejemplos que enunciamos no resultan extraordinarios, sino que se condicen con otros casos trabajados en el proyecto de extensión, y nos indican que en el ámbito educativo conviven procesos de exclusión más o menos directos y que operan lógicas para alejar a estos jóvenes “problemáticos” de los circuitos educativos, en el primer caso con la exigencia de un oficio judicial para la inscripción, y en el segundo caso con la negación de la inscripción por “falta de cupos”. Estos procesos conviven en un contexto de expansión de ciertas ofertas educativas, y en un contexto legislativo favorable a la inclusión de los sectores más desafiliados de la sociedad.

2) En los dos primeros casos se observa cómo la lógica judicial y penal muchas veces choca con el mismo acceso a derechos que la legislación y los actores del sistema penal, judicial y educativo dicen promover. En el primer caso las disposiciones judiciales para “proteger” al joven frente a un conflicto con otro alumno, y luego la disposición a dejar un espacio como el FinEs por resultar un espacio inadecuado, contribuyen a interrumpir los procesos de escolarización, y a dotar de más inestabilidad una trayectoria escolar de por sí interrumpida e inestable. En el caso de Marcos, el choque de dos medidas judiciales (el arresto domiciliario y la medida ambulatoria) contribuyen de alguna manera a vulnerar el derecho a la educación, sumado al desconcierto que genera en el núcleo familiar el no poder entender acabadamente el estado de los procesos judiciales.

3) La tercera cuestión a remarcar en todos los casos, es la existencia de actores institucionales que buscan, en una clara actitud inclusiva, la flexibilización de los espacios y las exigencias para adecuarlas a las especificidades de cada joven en

particular. Sin embargo la discusión que suscita esto, así como la apertura de espacios educativos novedosos (FinEs, CESAJ, CEA, etc.) es el debate sobre la calidad educativa y si la expansión de ofertas de este tipo puede promover o no un acceso igualitario a la educación y a los bienes culturalmente disponibles en la sociedad. En segunda instancia implica problematizarnos si existen espacios por fuera de la secundaria tradicional que sean aptos para estos jóvenes, y si es posible responder afirmativamente eso, a continuación es necesario plantear si efectivamente esto no constituye un proceso más en la profundización de los circuitos educativos segmentados, como ya mostraban los trabajos pioneros de Braslavsky y Tedesco en la década del 80. En este sentido los debates actuales sobre el sistema educativo argentino llevan a afirmar que la incorporación de los grupos sociales a circuitos diferenciados es una de las características presentes en el ámbito de la educación secundaria en América Latina y Argentina (Tiramonti, 2011) a pesar de las profundas reformas educativas en los últimos periodos., poniendo en primer plano la discusión sobre el acceso a educación de calidad que permita la disminución de la brecha de desigualdad (Kessler, 2014)

### **Trabajo: sindicato, socialización y obtención de recursos.**

A nivel general, podemos observar que de los veintidós jóvenes, al menos 14 de ellos decían trabajar al momento de conocerlos y en el transcurso del tiempo que duró el acompañamiento. La mayoría de ellos realizaban changas (trabajos de jardinería, cartoneo); otros han enunciado trabajar en clave de ayudantes con algún familiar; en sólo dos casos se mencionan trabajos formales (en una empresa telefónica y una empresa constructora); algunos de los casos han trabajado en tareas de albañilería; dos de los casos acompañados trabajaban en calidad de cuidadores de caballos en el hipódromo; como cuida coches; y en dos casos en talleres mecánicos.

En todos los casos los trabajos se caracterizan por una inserción precaria, al estilo de changas; inestable y ardua (por ejemplo los cuidadores de caballo trabajan desde tempranas horas, algunos trabajos se realizan en horarios nocturnos, las jornadas de albañilería se caracterizan por exigir un trabajo físico importante).

En torno al eje de trabajo nos interesa traer tres breves historias que comparten cuestiones en común además con los otros casos, y esto es el vínculo con el sindicato de la construcción (UOCRA).

El primero de estos casos es el de Jorge, un joven de 18 años. Lo retomamos en primera instancia, porque durante el trabajo con el joven se enuncia constantemente la necesidad de insertarse laboralmente, estableciendo como deseable conseguir trabajo en el ámbito de la construcción de la mano de la UOCRA. Durante la trayectoria del joven (quien se encontraba además escolarizado en una institución del centro de la ciudad de La Plata) se observa una actividad laboral que incluía la realización de changas informales y esporádicas, hasta que se marca el ingreso a un taller de formación pago que depende de la UOCRA. En este tipo de cursos el joven asistía de manera regular para capacitarse en un oficio, incluyendo prácticas en construcción, sumándole a esto una paga bastante considerable. Esto último resulta notable ya que solucionaría varias cuestiones en la trayectoria del joven: la necesidad de capacitación profesional, sumada a la necesidad de obtener un ingreso propio.

En segundo momento es pertinente mencionar el caso de Julián, un joven de 19 años que no había llegado a concluir el nivel primario, dejando la escuela en tercer grado. Su alto grado de analfabetismo hizo que fuera primordial incluirlo en el taller de alfabetización que el proyecto de extensión desarrollaba. La noticia de la pronta llegada de su hijo también lo lleva a enunciar sus ganas de “rescatarse” pudiendo identificar aquí un proceso por el cual la pronta paternidad lleva, por lo general, al deseo de los jóvenes de regenerarse y cumplir con los objetivos establecidos hegemónicamente a nivel social sobre el rol paterno (Miguez, 2008). Mencionamos esto porque el joven en una entrevista semi estructurada estableció que quería estudiar y trabajar para brindarle sustento a su hija y así “que no le falte nada”.

Lo interesante de esta trayectoria es que el joven afirma pasar muchísimo tiempo en la UOCRA: gracias al sindicato pudo conseguir recursos para construir su pequeña vivienda en un barrio de Berisso, incluso la intervención de la UOCRA fue fundamental para conseguir un terreno fiscal para construir su vivienda. El joven comenta que, además de limpiar autos en la zona del centro, por lo general almuerza en el comedor del mismo sindicato, y suele estar allí para cualquier trabajo que surja.

El tercer caso que traemos a colación es el de Martín, cuya trayectoria laboral nos remite también al ámbito de la UOCRA. Martín, quién por lo general realizaba changas en su barrio, y también acudía al taller de alfabetización, pasaba tiempo en la UOCRA. Según él para conseguir trabajo, pero también contaba que estaba allí para pasar el tiempo, además de que es un espacio donde surgen trabajos de vez en cuando, aunque el joven cuenta que debido a su falta de DNI, no puede acceder a algunos de esas propuestas laborales. Además es recurrente que en el sindicato le den dinero por “hacer bondi”, es decir, por acudir a actos políticos cada vez que haga falta.

Remitiéndonos al ámbito laboral en el que se insertan estos jóvenes trajimos a colación tres historias disímiles que tienen un punto en común que las conecta: la vinculación con un espacio sindical como es la UOCRA. En este sentido también vemos reflejada la historia de otros jóvenes del proyecto que nos permiten reflexionar sobre el espacio que el gremio tiene en la vida de estos jóvenes. Para recapitular podemos establecer tres cuestiones:

- 1 La mayoría de estos jóvenes poseen una inserción laboral en circuitos informales, muchos han realizado en algún momento changas y trabajos de albañilería. También se encuentran trabajos más formales (cuidadores de caballos en el hipódromo, en construcción etc.) pero que conllevan una gran demanda de esfuerzo físico y de tiempo. A su vez un tercer tipo de inserción se da de la mano de vínculos familiares, en muchos casos se ayuda a padres, hermanos, o tíos en trabajos, pero que resultan poco remunerados por mantenerse en el ámbito familiar.
- 2 En varios casos aparece como emergente de interés la vinculación con el sindicato de la construcción (UOCRA). Y en este punto nos detenemos porque hay tres cuestiones a mencionar en torno a la relación que observamos entre los jóvenes y este espacio sindical. El primero tiene que ver con el caso de Julián. Vemos que el espacio sindical aparece ligado a la promesa de trabajo, pero también aparece vinculado a la obtención de recursos que se dan de manera inmediata (el acceso a un comedor de manera diaria) y también para el sostenimiento y creación de una vivienda. Es decir, aparece como un potencial espacio para obtener trabajo, así como también para obtener beneficios y recursos de manera pronta, en una coyuntura en que para el joven la conformación del propio núcleo familiar aparece como tema urgente.

El segundo caso, el de Martín, nos muestra el espacio de la UOCRA como un espacio de obtención de trabajo, pero también de socialización, y de intercambio de recursos como es la entrega de dinero o beneficios a cambio de la asistencia a actos políticos que involucren a la UOCRA. El tercer caso, el de Jorge, nos permite observar que además de las dinámicas que vinculan a los jóvenes con el sindicato en los otros casos, este espacio se asocia también a la posibilidad de formación profesional y al acceso a trabajos en una relación más “tradicional”, es decir el espacio sindical como un espacio capaz de vincular a un potencial trabajador con el ámbito laboral y con programas y políticas atinentes al trabajo.

- 3 Como último punto es importante destacar que no se figura en los casos presentados, pero debe ser mencionado ya que resulta relevante. Encontramos en las trayectorias casos donde el joven buscaba trabajo para dotar de ingresos a la familia, y en ese sentido podemos hacer una reflexión de la mano de Miguez por la cual los hijos dentro del núcleo familiar poseen cierta “funcionalidad”, es decir, se observa cierta interdependencia entre progenie y progenitor por la cual el primero debe, siempre que sea posible, aportar a la economía familiar de la forma que fuere (Miguez, 2008). Sin embargo lo cierto también es que encontramos en el trabajo de campo una cuestión que tiene que ver con que en la inserción laboral obedece a la necesidad del joven de obtener un margen de libertad, para obtener recursos y utilizarlos en sus propios consumos, siendo esto cuestionado por el núcleo familiar sólo en alguna ocasión puntual. Esto nos adentra en un debate acerca de las necesidades y las funciones económicas de cada integrante del grupo familiar en un contexto de necesidad material, pero que nos resulta imposible abordar aquí, mas no podíamos dejar de notarlo como un emergente válido para la caracterización de esta población particular.

### **Sistema penal y delito**

En este breve apartado presentaremos algunas generalizaciones breves con respecto a las intervenciones que hemos observado que se tienen desde el sistema judicial y penal con estos jóvenes. Así es que la primera cuestión que queremos observar es que en los casos trabajados el objetivo desde el CR siempre fue lograr la inserción escolar de estos jóvenes, y todos los recursos y fuerzas de la institución se enfocaban en que el joven

podiera insertarse y sostener el espacio educativo. A partir de esto la pregunta surge al momento de tratar con jóvenes como Nelson –mencionado en el apartado educativo– que plantean un total desinterés en cualquier cuestión educativa y/o de formación profesional. En ese entonces comenzaron en el Centro de Referencia a realizar intervenciones que tenían que ver en un primer momento con la búsqueda de alguna sintomatología psicológica (como la depresión) y seguido de esto se plasmó una estrategia desde el CR para que una de las profesionales lo ayude a realizar un currículum vitae para conseguir trabajo<sup>8</sup>. En este sentido encontramos una gran similitud con los trabajos de Miguez dónde establece, con respecto al sistema penal que

“la aplicación de la taxonomía legal y los procedimientos burocráticos formales a los casos específicos estaba siempre mediados por una suerte de conocimiento informal que permitía resolver las múltiples omisiones contenidas en los dispositivos institucionales abstractos. En Argentina se ve que los procedimientos establecidos por el dispositivo racional legal de la justicia eran mediados por una lógica pragmática apuntada a resolverlos casos concretos. Pero la precariedad de las condiciones en la que las prácticas debían ser llevadas adelante y la complejidad de las situaciones en las que debían ser aplicadas era tal que el dispositivo institucional se hacía casi irreconocible, porque no solo era que un conocimiento o información mediaba en la aplicación de la norma sino que las tensiones que generaba la precariedad institucional en contraste con la complejidad de las situaciones que debían ser abordadas resultaba muchas veces en decisiones directamente opuestas a lo legalmente establecido, o en un esfuerzo por eludir y omitir obligaciones que no se sabía cómo llevar adelante.” (Miguez, 2008: 16)

En ese sentido el universo de los jóvenes captados por el sistema es tan vasto y complejo que difícilmente una estructura institucional tan precaria y con tan pocos recursos como la del CR podía “absorber” de manera efectiva. En este esquema incluimos el tipo de intervenciones mencionadas arriba, en el caso de Nelson en particular.

Esta cuestión lleva a problematizar las intervenciones del CR cuando trabaja con jóvenes que poseen recursos, y un núcleo familiar contenedor, pero siguen comportándose bajo el estereotipo del joven “cachivache”<sup>9</sup>. En ese sentido un operador de calle comentará que cuando se encuentra con que el joven posee un

---

<sup>8</sup> En este sentido, por cuestiones de espacio, no introduciremos en el debate que nos introduce Mary Beloff (2002), acerca de si la restitución de los derechos de los jóvenes en esta instancia, implica una confusión de funciones estatales diferenciadas: por un lado la que implica la faceta penal y otra que implica el abordaje social (López, Fridman, Graziano, Pasin, Jorolinsky, 2009)

nivel económico aceptable, no le faltan recursos, y la familia se encuentra presente, no hay intervención significativa posible que puedan plantear.

Además observamos que en el dispositivo penal circula, siguiendo a Llobet (2009) una concepción del tipo “psicologizante” acerca del joven y de las causas del delito de su forma de comportamiento. En esta concepción se atiende a un conjunto de características internas, psíquicas, del joven que lo llevan a delinquir, y a su falta de registros simbólicos para mantener espacios y horarios que las instituciones hegemónicas requieren. En este sentido muchas intervenciones del CR apuntan a algún tipo de tratamiento psicológico, o por adicciones, cuestión también demandada desde las mismas familias en numerosos casos.

Sin embargo lo interesante de las intervenciones del CR es que nos permiten poner en discusión una cuestión central: en la mayoría de los casos analizados no encontramos estrictamente un abandono estatal de la situación del joven. Por el contrario, encontramos un universo de instituciones (educativas, religiosas, penales, judiciales, de tratamiento psicológico, artísticas, de formación profesional, sindicales, de rehabilitación etc.) que “tocan” a estos jóvenes. Sin embargo las intervenciones que realizan sobre la subjetividad, la cotidianeidad y sobre los cuerpos de los jóvenes implican una suerte de lo que podemos llamar “intervenciones light”: se desarrollan estrategias o actividades que poco interpelan al joven, generando una marca insignificante en la trayectoria del joven, y si lo hacen, lo hacen desde un costado expulsivo y estigmatizante (sobre todo en el caso de las instituciones educativas).

Sumado a esto, se observa que la presencia de este archipiélago de instituciones que tocan a los jóvenes intermitentemente, y lo hacen de manera poco significativa, generan en el núcleo familiar y en el joven una confusión generalizada, que más que contribuir al proceso de responsabilización y de entendimiento de, por ejemplo, su proceso judicial, conlleva a la saturación y a la generación de estrategias para rehuir a esas intervenciones. En muchos casos los jóvenes enunciarán claramente un desconocimiento de por qué tienen que asistir al CR. Incluso se dará de manera

---

<sup>9</sup> En la jerga tumbera el término cachivache hace referencia al sujeto con mal comportamiento, e incluso con conductas peligrosas dentro de la cárcel. En investigaciones sobre sistema penal juvenil se observa como la jerga carcelaria ha permeado también en la categorización de los jóvenes según su comportamiento

gráfica la idea de que el joven asiste a determinadas instituciones a que “le hablen”, si llegar a entender muy bien con qué finalidad. Muchas veces las distintas intervenciones generan confusión y problemas de comunicación entre la familia (especialmente las madres) y los distintos interlocutores estatales que dicen tener distintas “misiones” para con los jóvenes.

## **Conclusión**

En este trabajo hemos reflexionado sobre unas pocas trayectorias en particular, pero lo hicimos así porque hemos encontrado en ellas regularidades que se pueden extender a los demás jóvenes con los que se trabajó desde el proyecto de extensión. A partir de estos casos lo que hemos tratado de mostrar son los principales emergentes que han surgido en el trabajo dentro del proyecto de extensión universitaria con jóvenes captados por el sistema penal, tratando de caracterizar su inserción en ámbitos educativos y laborales, así como también tratamos de reflexionar sobre su paso por instancias penales y judiciales determinadas. En el eje educación hemos indagado en la lógicas que operan en las instituciones educativas que muchas veces contribuyen a generar trayectorias educativas fragmentadas, observando como algunas instituciones rechazan a un joven basándose en su reputación barrial, o negando el cupo por tratarse de jóvenes judicializados, exigiendo oficios judiciales para su inscripción en la escuela. También hemos observado casos en los que las medidas judiciales entorpecen o conllevan a la confusión en el entorno familiar con respecto a qué accionar deben tener con el joven, como es el caso del arresto domiciliario junto con la obligación de insertarse en el sistema educativo formal.

En el eje trabajo hemos tratado como emergente de interés la asociación de los jóvenes en torno a la UOCRA. En este sentido problematizamos el papel del sindicato que se aleja de los términos “tradicionales” de defensa de los derechos laborales. El sindicato aparece no sólo como un espacio para brindar trabajo formal, sino que aparece como un espacio de socialización y un lugar para la obtención de recursos. De esta manera nos permite hacer una aproximación, en un primer momento a la función que tiene para estos jóvenes un espacio como la UOCRA en un momento en el que los trabajos formales no pueden ser garantizados, a la vez que se aparece como un espacio

socializador y de referencia importante para los jóvenes de sectores populares en general.

En el eje sobre el sistema penal retomamos los emergentes que a nuestro parecer representan la lógica de trabajo “ambulatorio”: vemos jóvenes tocados por una multiplicidad de instituciones, pero sobre la que los jóvenes no pueden operar subjetivamente, ya que no saben para qué los transitan, o no les generan ninguna relevancia. Por el contrario la cantidad de intervenciones “light” o superficiales generan confusión y desinterés en el joven, llevando muchas veces a tratar de rehuir a los agentes que funcionan como interlocutores entre las instituciones y los jóvenes. Esta indagación además nos permite ir en contra de las precepciones de un Estado ausente en la vida de los jóvenes de sectores populares.

A nivel más amplio nos arriesgamos a hacer una apuesta fuerte, tratando de hacer una lectura a nivel más amplio y mostramos como conviven en la actualidad la expansión de derechos y beneficios sociales con el mantenimiento de desigualdades de corte más estructural que dificultan el acceso a la educación y al trabajo. Vemos así como conviven, al menos para el caso educativo, prácticas inclusivas que buscan integrar a jóvenes a proyectos educativos, con determinados mecanismos de exclusión y marginación. Siguiendo a Kessler (2014), podemos negarnos a hacer un balance estrictamente negativo o positivo sobre el contexto actual en el que viven estos jóvenes, pero si sabiendo la existencia de matices en los cambios e inercias de los distintos sectores (educación, salud, trabajo). Podemos afirmar que más allá de la profundidad de ciertos cambios, las trayectorias de estos jóvenes están signadas por una inserción precaria en los distintos espacios e instituciones tradicionales de socialización, caracterizados por el paso intermitente, con altibajos y experiencias excluyentes en el ámbito educativo, como también por la inserción precaria e inestable en el mundo del trabajo informal.

### **Bibliografía**

-Beloff, Mary (2002) Los adolescentes y el sistema penal. Presentación leída en el Seminario para Auxiliares Docentes de Derecho Penal y Procesal Penal, Facultad de Derecho, UBA.

- Daroqui, Alcira, López, Ana Laura, Cipriano Garcia, Roberto, Bouilly, María del Rosario. (2012) “*Sujeto de castigos: hacia una sociología de la penalidad juvenil*”. Homo Sapiens Ediciones.
- Gorostiaga, Jorge (2012). “*Las políticas para el nivel secundario en argentina ¿Hacia una educación más igualitaria?*” En Revista Uruguaya de Ciencia Política - Vol. 21 N°1 - ICP – Montevideo
- Kessler, Gabriel (2006) “*Sociología del delito amateur*”. Paidós, Buenos Aires.
- Kessler, Gabriel (2010) “*La disyunción educación-trabajo en el Mercosur. Coincidencias y diferencias entre jóvenes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay*”. En Propuesta educativa Número 34 (FLACSO Argentina)
- Kessler, Gabriel (2014) “*Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*”. Fondo de Cultura Económico. Buenos Aires.
- López, Ana Laura (2011) Tesis de maestría: “*Proceso de reforma legal e institucional del sistema penal juvenil en la Provincia de Buenos Aires (2000-2009)*”. FLACSO
- López Ana Laura, Denise Fridman, Florencia Graziano, Julia Pasin y Karen Jorolinsky (2009). “*Mapa de las agencias de control social penal dirigidas a adolescentes y jóvenes*”. Observatorio de Jóvenes.
- Lucesole, Natalia (2012) Tesis de maestría: “*Políticas Públicas de Niñez y Adolescencia en la provincia de Buenos Aires. Análisis del proceso de implementación del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil: un estudio de caso en el Centro de Referencia La Plata*” ¿Asistencialismo penal o penalismo asistencial?”. FLACSO
- Llobet, Valeria (2009) “¿Fábrica de niños? Instituciones y políticas para la infancia.” Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Tiramonti, Guillermina (2011). “*La escuela media en su límite. Diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: los casos de Brasil, Argentina y Chile*”, Educ. Soc. 32(116): 857-875.
- Miguez, Daniel (2008) “*Delito y cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana*”. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Oyhandy, Ángela, Villa, Alicia. (2013) “*Jóvenes y Legalidad. Reconfiguraciones en el abordaje de la Conflictividad Penal: Aportes desde una experiencia de extensión universitaria*”, en Dossier de Jóvenes y Legalidad, Observatorio de jóvenes, comunicación y medios (Ediciones de Periodismo y comunicación, UNLP). La Plata, Buenos Aires.