

Evaluación de resultados y de impacto del Programa ENVIÓN dependiente del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires entre 2010 y 2025

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| Capítulo 1 - Marco teórico metodológico | 6 |
| Introducción | 6 |
| Juventudes como construcción sociohistórica | 7 |
| Desigualdad social y trayectorias juveniles | 8 |
| Políticas públicas de juventud | 8 |
| Políticas sociales territoriales y dispositivos de proximidad | 9 |
| Implementación de políticas públicas a nivel local | 9 |
| Antecedentes de estudios sobre el Programa ENVIÓN | 10 |
| Estudios sobre diseño institucional y paradigma de inclusión social | 10 |
| Estudios sobre implementación territorial y trabajo profesional | 11 |
| Perspectivas críticas sobre políticas juveniles y gestión de poblaciones vulnerables | 11 |
| Perspectivas de género y cuidado en el análisis del Programa | 12 |
| Estrategia metodológica de la evaluación | 12 |
| Revisión de antecedentes y análisis documental | 13 |
| Construcción y análisis de información cuantitativa | 13 |
| Investigación cualitativa | 23 |
| Integración de métodos y análisis de resultados | 25 |
| Capítulo 2 - Análisis del dispositivo de gestión del Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN | 25 |
| Introducción | 25 |
| Análisis normativo y descripción del Programa | 29 |
| El proceso de implementación: relaciones interjurisdiccionales, intersectoriales y comunitarias | 31 |
| Impactos del Programa ENVIÓN y su articulación con la escuela y el sistema de salud | 31 |
| El período 2010–2015: consolidación inicial del Programa | 33 |
| El período 2016–2019: contracción presupuestaria y estancamiento de la cobertura | 34 |
| El período 2020–2025: expansión, recomposición presupuestaria y fortalecimiento territorial | 34 |
| Reflexiones finales | 35 |

| | |
|--|-----------|
| Capítulo 3 - Evolución de la inversión social, la cobertura y el perfil de las personas destinatarias del Programa ENVIÓN (2010–2025) | 36 |
| Introducción | 36 |
| Evolución de la inversión social | 36 |
| Expansión de la cobertura del programa | 37 |
| Perfil de las personas destinatarias | 38 |
| Distribución territorial de los centros ENVIÓN y de las becas | 39 |
| Capítulo 4 - Las y los jóvenes del ENVIÓN | 67 |
| Introducción | 67 |
| Sobre el ENVIÓN | 68 |
| Sobre las Trayectorias educativas | 72 |
| Estudiantes primaria/secundaria/superior | 73 |
| Jóvenes que no asisten a ningún establecimiento educativo en la actualidad | 73 |
| Estudiantes de Educación Superior | 74 |
| Jóvenes que finalizaron Estudios Superiores | 74 |
| Sobre las trayectorias laborales | 76 |
| Sobre cuidados y uso del tiempo | 80 |
| Personas a cargo | 81 |
| Tareas del hogar | 81 |
| Actividades deportivas y artísticas | 82 |
| Sobre participación social y política | 84 |
| Jóvenes con hijos/as | 85 |
| Tutores | 88 |
| Resultados e impactos en las trayectorias de las y los jóvenes | 91 |
| Capítulo 5 Un envión para el futuro: la mirada de las y los jóvenes sobre el Programa | 93 |
| Introducción | 93 |
| Cómo llegaron al programa | 93 |
| Percepciones del programa | 93 |
| Mi segunda casa-Familia | 94 |
| Mi lugar seguro | 94 |
| Fortalecimiento del autoestima, libertad de expresión y acompañamiento | 94 |
| Derecho a jugar, distraerse y divertirse | 95 |
| Rutinas y dinámicas internas | 95 |
| El día a día | 95 |
| Normas/pautas de convivencia | 96 |
| Valoración de las actividades | 96 |
| Proyección a futuro: la importancia del ENVIÓN | 96 |
| Futuro en general: andá a saber... | 97 |
| Un futuro con ENVIÓN: al menos para intentarlo | 97 |
| Un futuro en ENVIÓN | 97 |
| Aprendizajes realizados en el ENVIÓN | 98 |
| Orden como factor prioritario para el presente y el futuro | 98 |
| Convivencia para el presente con proyección a futuro | 98 |

| | |
|--|------------|
| Enriquecimiento del lenguaje y aumento del autoestima | 98 |
| Formación de un pensamiento crítico sobre la realidad | 99 |
| Pensarse y proyectarse más allá del contexto | 99 |
| Capítulo 6 La escuela y el trabajo desde la mirada de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN | 99 |
| Introducción | 99 |
| La escuela para las y los jóvenes | 100 |
| La escuela como espacio de aprendizaje y apoyo | 100 |
| La escuela como ámbito de malestar | 100 |
| Dificultades cotidianas en la escuela | 101 |
| Las dificultades de la escuela para acompañar trayectorias | 101 |
| Condición de futuro, sí. Funcionamiento cotidiano, no. | 102 |
| Escuelas técnicas, “normales” barreras, burocracia y deserción escolar | 104 |
| La educación post secundaria | 105 |
| El ENVIÓN como espacio de articulación, escucha y apoyo que complementa a la escuela | 106 |
| Empleo y la formación laboral: entre el emprendimiento autónomo y el empleo asalariado | 107 |
| Un “ENVIÓN” para la inserción laboral | 109 |
| Los talleres en sedes del ENVIÓN | 111 |
| Talleres de oficios y actividades con proyección laboral: una demanda fuerte y persistente | 113 |
| El funcionamiento de los talleres | 115 |
| Talleres y otras demandas | 115 |
| Mundo del trabajo y trayectorias juveniles | 117 |
| Escuela, trabajo, movilidad social y juventudes | 119 |
| Capítulo 7 Experiencias en primera persona: Don Bosco y La Casita de los pibes | 123 |
| Introducción | 123 |
| Don Bosco: inclusión para la convivencia | 125 |
| De la esquina de los pibes, al lugar para los pibes | 125 |
| Los pibes de la gorrita: del estigma a la contención | 127 |
| Modos de organización: Inclusión y reglas en libertad. Acá te tratan bien | 127 |
| La importancia del presente para la proyección a futuro: con este nuevo orden veo más caminos | 128 |
| Modos de acompañamiento: El equipo como corazón | 129 |
| La familia Don Bosco: yo te voy a acompañar siempre, pero con tu ayuda | 130 |
| Aprendizajes de la experiencia | 130 |
| Construcción de un espacio para que las y los jóvenes puedan sentirse parte | 130 |
| Establecimiento de normas: del cumplimiento de las reglas del fútbol a las normas generales de convivencia | 130 |
| Talleres a disposición | 131 |
| Acompañamiento y guía personalizada para la construcción de su mejor versión desde su identidad y realidad | 131 |
| Equipos conformados por personas con experiencias comunitarias y que forman parte de la comunidad | 131 |
| Comunidad juvenil diversa: la importancia del entorno | 131 |

| | |
|--|-----|
| Inclusión para la convivencia | 132 |
| La Casita: aprender a convivir en la diferencia | 132 |
| De la desintegración social al armado de la Casa Común | 132 |
| Población destinataria: Acá tenés que elegir en qué bando estás | 134 |
| La casita donde te sacan hasta la maldad, el demonio de adentro | 136 |
| La herencia del estigma | 137 |
| Las reglas del juego: normas para que no se descontrolen | 137 |
| Taller de convivencia: Tapalqué y el consenso de las normas para el viaje | 139 |
| El proyecto a futuro como organizador y motor del presente | 140 |
| Modos de Acompañamiento: transmutando el estigma | 141 |
| De los dos bandos a la Casa Común | 142 |
| Aprendizajes de la experiencia | 143 |
| La importancia de habitar la Casa Común | 143 |
| El consenso de las normas: del cumplimiento de las reglas de los juegos a la construcción de las pautas de convivencia | 143 |
| Ejercicio de la reflexión, creación y construcción de consensos ordenadores | 143 |
| Diversidad de talleres con materiales y equipamientos a disposición | 143 |
| Proyectos a futuro | 144 |
| Acompañamiento profesional con orientación comunitaria y sabor a familia | 144 |
| Aprender a convivir en la diferencia | 144 |
| De la Casa Común al pueblo en común | 144 |
| Información sobre el origen | 144 |
| Reflexiones sobre las experiencias analizadas | 145 |
| CONCLUSIONES | 147 |
| RECOMENDACIONES | 152 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 156 |

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta los resultados del Proyecto de “Evaluación de resultados y de impacto del Programa ENVIÓN dependiente del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires entre 2010 y 2025”, llevado adelante por el equipo de trabajo de la consultora VOZNA a pedido de la Subsecretaría de Políticas Sociales entre los meses de junio de 2025 y marzo de 2026. El equipo de trabajo que desarrolló la investigación y elaboró este informe estuvo compuesto por la Dra. Agustina Gradin, la Lic. Delfina Iturmendi, el Lic. Emilio Nahuel Piazze, el Lic. Alejandro Di Toto, el Lic. Marcos Doudtchitzky, la Lic. Diana Ávila, el Lic. Gabriel Zeballos y el Lic. Diego Clemente.

En este marco, este informe tiene como objetivo analizar los resultados e impactos del Programa ENVIÓN —implementado por el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires—, poniendo el foco en su incidencia sobre las trayectorias de vida de las y los jóvenes participantes. En un contexto marcado por profundas desigualdades sociales, transformaciones en el mundo del trabajo y reconfiguraciones en las formas de transitar la juventud, analizar las trayectorias y percepciones de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN, es fundamental para entender los impactos de este tipo de políticas públicas en los problemas que buscan resolver.

Desde su creación, el Programa ENVIÓN se ha consolidado como un dispositivo territorial de acompañamiento integral dirigido a juventudes en situación de vulnerabilidad social. Su propuesta combina transferencias económicas, espacios de formación, actividades culturales y deportivas, y el acompañamiento de equipos técnicos y tutores, con el propósito de promover la inclusión social, educativa y laboral. A lo largo de más de una década de implementación, el programa ha alcanzado una amplia capilaridad territorial, constituyéndose en una política de referencia en el campo de las políticas juveniles en la provincia de Buenos Aires.

La presente evaluación adopta un enfoque metodológico mixto, que articula estrategias cuantitativas y cualitativas con el fin de captar tanto los resultados observables del Programa como los impactos en las trayectorias de las y los jóvenes. Esta estrategia permite no solo medir impactos en dimensiones como la educación, el trabajo o el uso del tiempo, sino también comprender las percepciones, experiencias y significados que las y los jóvenes atribuyen a su participación en el programa ENVIÓN, así como las dinámicas territoriales en las que este se inscribe.

El informe se estructura en varios capítulos que abordan de manera progresiva las distintas dimensiones de análisis. En primer lugar, se presenta el marco teórico-conceptual que orienta la investigación, donde se problematiza la noción de juventudes como construcción sociohistórica y se recuperan aportes relevantes para el análisis de políticas públicas y desigualdades. En segundo lugar, se desarrolla el enfoque metodológico, detallando el diseño de investigación, las técnicas de recolección de datos y las características de la muestra.

A continuación, se presenta un capítulo dedicado al análisis del dispositivo de gestión del Programa ENVIÓN, donde se examinan su contexto de surgimiento, su evolución institucional y las características de su implementación territorial. Los capítulos siguientes abordan los resultados del Programa en distintas dimensiones de las trayectorias juveniles: en primer lugar, las trayectorias educativas y laborales; luego, el uso del tiempo, las dinámicas de cuidado y la vida cotidiana; y, finalmente, la participación social, política y comunitaria, junto con las percepciones sobre el presente y el futuro.

El informe incorpora también análisis específicos de subgrupos de interés —como jóvenes con hijas/os y tutores— con el objetivo de profundizar la comprensión de los efectos diferenciados del Programa. Asimismo, se integran de manera transversal los enfoques de género e interseccionalidades, atendiendo a las múltiples dimensiones que configuran las trayectorias juveniles. En el anteúltimo capítulo se indagan dos experiencias particulares, la Sede Don Bosco y la Casita de los Pibes de Seguí, para identificar aprendizajes y limitaciones que pueden proyectarse a otras sedes.

Finalmente, el documento culmina con un apartado de conclusiones generales y recomendaciones, orientadas a sintetizar los principales hallazgos y a aportar insumos para el fortalecimiento del Programa y el diseño de futuras políticas públicas de juventud.

En su conjunto, este informe busca no solo evaluar una política pública, sino también contribuir a una comprensión más amplia de las juventudes contemporáneas y de los desafíos que enfrenta el Estado en la promoción de condiciones más justas e igualitarias para el desarrollo de sus trayectorias.

Capítulo 1 - Marco teórico metodológico

Introducción

El presente capítulo desarrolla el marco teórico-metodológico que orienta la evaluación del Programa ENVIÓN, con el objetivo de comprender las percepciones y valoraciones que las y los jóvenes participantes construyen respecto de los resultados y los impactos que el programa ha tenido en sus trayectorias de vida. Desde esta perspectiva, la evaluación no se limita a medir indicadores de desempeño institucional, sino que busca reconstruir los sentidos que las juventudes atribuyen a su experiencia de participación, considerando los cambios percibidos en dimensiones como la inclusión social, educativa, laboral y comunitaria.

Para sustentar analíticamente esta aproximación, se llevó a cabo una revisión y discusión sistemática de antecedentes académicos vinculados con tres campos principales: los estudios sobre políticas sociales, las políticas públicas dirigidas a juventudes y los análisis existentes sobre el Programa. Esta revisión incluyó la consulta de artículos publicados en revistas académicas especializadas y repositorios científicos, así como investigaciones previas que abordan la implementación y los efectos de políticas orientadas a la inclusión de jóvenes en contextos de vulnerabilidad social.

A partir del análisis conjunto de estas fuentes se elaboró un estado del arte sobre el Programa ENVIÓN y sobre las políticas de juventud en las que se inscribe. Este proceso permitió construir un andamiaje conceptual que orienta la interpretación de los datos empíricos y que resulta clave para comprender cómo las y los jóvenes perciben los resultados y los impactos del Programa en sus vidas, articulando así el análisis teórico con la perspectiva de los propios sujetos de la política pública.

Por último, se presenta la estrategia metodológica utilizada en este estudio. Esta evaluación se propuso generar evidencia empírica sustantiva y de escala sobre los logros del Programa y sus efectos en las trayectorias educativas y laborales de las y los jóvenes titulares de derecho, así como en las experiencias y prácticas de acompañamiento desarrolladas por equipos técnicos y talleristas del Programa ENVIÓN. En este sentido, el marco teórico-metodológico no solo organiza las decisiones conceptuales y técnicas de la investigación, sino que constituye una herramienta central para comprender cómo las y los jóvenes perciben, interpretan y valoran los resultados y los impactos que el Programa ENVIÓN ha tenido en sus vidas.

Desde esta perspectiva, la evaluación no se limitó a una medición de indicadores de cobertura, retención o desempeño institucional, sino que busca reconstruir los sentidos que las juventudes atribuyen a su participación en el programa, atendiendo a sus trayectorias educativas, laborales y sociales. Para ello, se parte de una concepción que entiende a las juventudes como sujetos situados, cuyas experiencias con las políticas públicas se configuran en tramas institucionales, territoriales y vinculares específicas. Así, el abordaje teórico-metodológico adoptado permite articular el análisis de los dispositivos de gestión, la inversión pública y los proyectos implementados con la dimensión subjetiva de la experiencia juvenil, incorporando la voz de sus protagonistas como una dimensión central de la evaluación.

Juventudes como construcción sociohistórica

Los estudios contemporáneos sobre juventudes coinciden en señalar que la juventud no constituye únicamente una categoría biológica o etaria, sino una construcción social e histórica cuyo significado varía según contextos sociales, económicos y culturales (Bourdieu, 1990; Margulis & Urresti, 1996). Desde esta perspectiva, las juventudes deben ser comprendidas como posiciones sociales atravesadas por relaciones de clase, género, territorio y generación, que condicionan las oportunidades de participación social y las trayectorias de vida de los jóvenes.

En América Latina, la literatura ha destacado que las desigualdades estructurales configuran juventudes profundamente heterogéneas, cuyas experiencias están fuertemente marcadas por las condiciones socioeconómicas y las dinámicas territoriales (Chaves, 2010; Reguillo, 2012). En este sentido, hablar de juventudes en plural permite reconocer la diversidad de experiencias juveniles y evitar representaciones homogéneas que invisibilizan las desigualdades sociales.

En el caso argentino, distintos estudios han analizado cómo las transformaciones económicas y sociales de las últimas décadas han impactado en las trayectorias juveniles, especialmente en relación con los procesos de escolarización, inserción laboral y acceso a derechos sociales (Kessler, 2014; Jacinto, 2010). Estos trabajos muestran que los jóvenes de sectores populares enfrentan mayores dificultades para construir trayectorias educativas y laborales estables, lo que produce procesos de vulnerabilidad social que afectan sus oportunidades de inclusión social.

Desde esta perspectiva, la juventud puede ser entendida como un momento de transición hacia la vida adulta, caracterizado por la construcción de proyectos de vida y la adquisición progresiva de autonomía. Sin embargo, en contextos de desigualdad social estas transiciones suelen volverse más prolongadas, fragmentadas e inciertas, dando lugar a trayectorias marcadas por la precariedad educativa y laboral (Jacinto, 2010; Kessler, 2014).

Desigualdad social y trayectorias juveniles

Las transformaciones del mercado de trabajo y los sistemas educativos en América Latina han tenido efectos significativos sobre las trayectorias juveniles. Diversos estudios han mostrado que la expansión de la escolarización no necesariamente se ha traducido en una mejora equivalente de las oportunidades laborales para los jóvenes, generando situaciones de desajuste entre educación e inserción laboral (Jacinto, 2010).

En este contexto, los jóvenes de sectores populares suelen experimentar procesos de inserción laboral temprana, intermitente y precaria, caracterizados por empleos informales, inestabilidad y bajos niveles de protección social (Kessler, 2014). Estas dinámicas contribuyen a reproducir desigualdades sociales y a limitar las posibilidades de movilidad social ascendente.

Asimismo, distintos autores han señalado que los procesos de exclusión social que afectan a jóvenes en contextos de pobreza no pueden entenderse únicamente en términos económicos, sino también en relación con dimensiones simbólicas y territoriales. La estigmatización de ciertos barrios y grupos sociales produce procesos de desigualdad territorial y simbólica que condicionan las oportunidades de participación social y acceso a recursos institucionales (Chaves, 2010; Reguillo, 2012).

En este marco, las políticas públicas orientadas a juventudes adquieren un papel central en la construcción de dispositivos institucionales que buscan acompañar las trayectorias juveniles y ampliar las oportunidades de inclusión social.

Políticas públicas de juventud

Las políticas públicas de juventud han experimentado un desarrollo significativo en América Latina desde finales del siglo XX, en un contexto marcado por la creciente visibilización de las problemáticas juveniles y la consolidación de agendas públicas orientadas a la inclusión social (Rodríguez, 2011). Estas políticas han buscado responder a desafíos vinculados con la educación, el empleo, la participación política y el acceso a derechos sociales.

En términos analíticos, diversos autores distinguen diferentes enfoques de política pública hacia la juventud. Un primer enfoque, predominante en las décadas de 1980 y 1990, concibe a las y los jóvenes principalmente como sujetos en riesgo, enfatizando problemáticas como la deserción escolar, la violencia o el desempleo juvenil. Este enfoque suele dar lugar a políticas focalizadas orientadas a la prevención de situaciones consideradas problemáticas (Reguillo, 2012).

En contraste, enfoques más recientes proponen comprender a los jóvenes como sujetos de derechos y actores sociales, destacando su capacidad de agencia y su potencial para participar activamente en procesos de transformación social (Rodríguez, 2011). Desde esta perspectiva, las políticas de juventud no solo buscan intervenir sobre problemáticas específicas, sino también promover la participación social y la construcción de ciudadanía juvenil.

En Argentina, las políticas públicas dirigidas a juventudes han adoptado diversas modalidades a lo largo de las últimas décadas, incluyendo programas de inclusión educativa, capacitación laboral, transferencias de ingresos y dispositivos de acompañamiento territorial (Jacinto, 2010). Estas políticas han sido particularmente relevantes en contextos de crisis económica y social, donde los jóvenes suelen constituir uno de los grupos más afectados por los procesos de exclusión social.

Políticas sociales territoriales y dispositivos de proximidad

Una dimensión central en el análisis de las políticas públicas contemporáneas es la creciente importancia de los dispositivos territoriales de intervención social, que buscan acercar las políticas públicas a los contextos locales donde se desarrollan las experiencias de vida de las poblaciones destinatarias (Grinberg, 2016).

Las políticas sociales territoriales se caracterizan por la implementación de dispositivos institucionales situados en barrios y comunidades específicas, que funcionan como espacios de articulación entre el Estado y la sociedad. Estos dispositivos suelen promover estrategias de acompañamiento socioeducativo, fortalecimiento comunitario y participación social (Grinberg, 2016).

En el caso de las políticas de juventud, este enfoque ha dado lugar a la creación de programas que combinan diversas dimensiones de intervención —educativa, cultural, deportiva y laboral— con el objetivo de acompañar las trayectorias juveniles desde una perspectiva integral (Jacinto, 2010).

El Programa ENVIÓN puede ser interpretado en este marco como un dispositivo territorial de inclusión social juvenil, que busca generar espacios de acompañamiento y participación para jóvenes en contextos de vulnerabilidad social. A través de sedes barriales y equipos de trabajo interdisciplinarios, el Programa procura fortalecer las trayectorias educativas de los jóvenes, promover la formación laboral y fomentar su participación en actividades comunitarias.

Implementación de políticas públicas a nivel local

Finalmente, el análisis de las políticas públicas requiere considerar los procesos de implementación, entendidos como el conjunto de prácticas mediante las cuales las políticas diseñadas se traducen en acciones concretas en el territorio (Pressman & Wildavsky, 1973).

Diversos estudios han señalado que la implementación de políticas públicas no constituye un proceso lineal, sino que involucra múltiples actores institucionales y sociales cuyas interacciones configuran los resultados de las políticas (Subirats et al., 2008). En particular, el nivel local desempeña un papel fundamental en la adaptación de las políticas a las realidades territoriales y en la construcción de vínculos con las poblaciones destinatarias.

En el caso de las políticas de juventud, los gobiernos locales suelen desempeñar un rol clave en la gestión de programas sociales, ya que son los actores institucionales más cercanos a los territorios donde se desarrollan las trayectorias juveniles. Por ello, el estudio de experiencias municipales —como el Programa ENVIÓN en el municipio de Avellaneda— permite analizar cómo las políticas públicas se implementan en contextos específicos y cómo interactúan con las dinámicas sociales y comunitarias locales.

En síntesis, el análisis de las políticas públicas de juventud requiere articular diferentes dimensiones teóricas: la comprensión de las juventudes como categoría socio histórica, el estudio de las desigualdades que atraviesan las trayectorias juveniles, el análisis de las políticas públicas orientadas a la inclusión social y la consideración de los procesos de implementación territorial de dichas políticas. Este enfoque permite situar el análisis del Programa ENVIÓN en un marco conceptual más amplio, que vincula las dinámicas sociales de las juventudes con las estrategias de intervención estatal orientadas a promover la inclusión social y el acceso a derechos.

Antecedentes de estudios sobre el Programa ENVIÓN

El Programa ENVIÓN constituye una de las políticas sociales de inclusión juvenil más estudiadas en la literatura académica reciente sobre políticas sociales territoriales en Argentina. Implementado inicialmente en 2005 en el municipio de Avellaneda y posteriormente provincializado en 2009, el programa está dirigido a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 25 años en situación de vulnerabilidad social, con el objetivo de promover su inclusión educativa, laboral y comunitaria mediante becas económicas, actividades socioeducativas y acompañamiento territorial (Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires, 2021). En el marco de los estudios sobre juventudes y políticas sociales, ENVIÓN suele analizarse como parte de la expansión de políticas de inclusión social desarrolladas en Argentina durante el período posterior a la crisis de 2001 (Kessler, 2014; Vommaro, 2015).

El corpus académico que analiza esta política pública puede organizarse en cuatro grandes líneas analíticas: estudios sobre el diseño institucional del Programa, investigaciones sobre su implementación territorial, trabajos críticos sobre las políticas sociales dirigidas a juventudes vulnerables y estudios que incorporan perspectivas de género y cuidado.

Estudios sobre diseño institucional y paradigma de inclusión social

Una primera línea de investigación aborda el Programa ENVIÓN en el marco de las transformaciones de las políticas sociales argentinas durante la década de 2000. Diversos autores señalan que, tras la crisis socioeconómica de 2001, el Estado argentino impulsó un conjunto de políticas orientadas a ampliar la protección social y promover la inclusión educativa y laboral de jóvenes de sectores populares (Kessler, 2014; Rodríguez, 2011). En este contexto, ENVIÓN se presenta como un dispositivo de intervención integral que articula políticas de educación, empleo, cultura y participación comunitaria.

Desde esta perspectiva, el Programa se inscribe en el paradigma de políticas de juventud que buscan acompañar las trayectorias juveniles en contextos de desigualdad estructural. Investigaciones en el campo de los estudios de juventud señalan que este tipo de políticas se orientan a fortalecer la integración social mediante estrategias territoriales y dispositivos de acompañamiento institucional (Chaves, 2005; Vommaro, 2015). En el caso de ENVIÓN, el diseño institucional combina transferencias monetarias con actividades socioeducativas, formación laboral y participación comunitaria, lo que lo ubica dentro del conjunto de políticas integrales de juventud desarrolladas en América Latina durante las últimas décadas (Rodríguez, 2011).

Estudios sobre implementación territorial y trabajo profesional

Una segunda línea de investigación se centra en el proceso de implementación territorial del Programa, particularmente en el rol de los equipos técnicos y en las dinámicas de trabajo en las sedes barriales. Diversos estudios provenientes del campo del trabajo social y la sociología han analizado las prácticas cotidianas de intervención de tutores, trabajadores sociales y educadores dentro de las sedes del Programa (Fuentes & Vecino, 2017).

Estas investigaciones muestran que las sedes de ENVIÓN funcionan como espacios híbridos que combinan funciones educativas, comunitarias y de contención social. A través de estos dispositivos, el Estado se hace presente en barrios populares mediante relaciones de proximidad y acompañamiento personalizado. En este sentido, los equipos técnicos cumplen un rol central como mediadores entre las instituciones estatales, las organizaciones comunitarias y las y los jóvenes participantes.

Asimismo, varios estudios señalan que la implementación descentralizada del Programa genera heterogeneidades significativas entre municipios. Las diferencias en recursos institucionales, infraestructura y capacidades estatales locales influyen en la intensidad y calidad de las intervenciones desarrolladas en cada territorio (Vommaro, 2015). Por esta razón, el análisis de la política pública requiere considerar las particularidades de su implementación a escala local.

Perspectivas críticas sobre políticas juveniles y gestión de poblaciones vulnerables

Una tercera línea de investigación adopta una perspectiva crítica sobre las políticas sociales dirigidas a juventudes en contextos de desigualdad. Desde este enfoque, algunos autores

sostienen que los programas de inclusión juvenil pueden funcionar simultáneamente como mecanismos de ampliación de derechos y como dispositivos de gestión institucional de poblaciones consideradas “en riesgo” (Chaves, 2005; Kessler, 2014).

En este marco, las investigaciones analizan cómo las políticas sociales producen categorías institucionales —como “jóvenes vulnerables” o “jóvenes en riesgo”— que estructuran las formas de intervención estatal y las expectativas sobre los destinatarios. Estas categorías no solo organizan el acceso a recursos, sino que también influyen en la construcción de trayectorias educativas, laborales y sociales.

El análisis crítico de estas políticas también se vincula con debates más amplios sobre el rol del Estado en la gestión de las desigualdades sociales y la regulación de las poblaciones jóvenes en contextos urbanos marcados por la pobreza y la fragmentación social (Kessler, 2014).

Perspectivas de género y cuidado en el análisis del Programa

Una línea más reciente de investigación ha incorporado una perspectiva de género en el estudio del Programa ENVIÓN. Estos trabajos analizan cómo las políticas de inclusión juvenil se articulan con la gestión institucional de problemáticas vinculadas con las violencias de género y las desigualdades sociales.

Un ejemplo es la investigación de Gaitán (2022), que examina el rol de los dispositivos de inclusión social juvenil en la gestión institucional de situaciones de violencia de género. A partir de un estudio etnográfico, la autora muestra que programas como ENVIÓN no solo funcionan como espacios de inclusión educativa y social, sino también como ámbitos donde se procesan situaciones de violencia y sufrimiento social que afectan particularmente a mujeres jóvenes de sectores populares.

Este enfoque permite ampliar el análisis del Programa hacia dimensiones vinculadas con el cuidado, la emocionalidad y las formas en que las instituciones estatales intervienen en la vida cotidiana de los jóvenes.

El estado del arte muestra que el Programa ENVIÓN ha sido objeto de un creciente interés académico, particularmente en disciplinas como la sociología, el trabajo social, la antropología y los estudios de políticas públicas. Las investigaciones coinciden en destacar tres rasgos centrales del programa: su carácter territorial, su enfoque integral de inclusión juvenil y las tensiones entre protección social y regulación institucional presentes en muchas políticas sociales dirigidas a juventudes vulnerables.

No obstante, la literatura también presenta algunas vacancias relevantes. En particular, se observa una escasez de evaluaciones sistemáticas de impacto del Programa, así como una limitada comparación con otras políticas de juventud implementadas en Argentina y en América Latina. En este sentido, futuras investigaciones podrían profundizar en el análisis longitudinal de las trayectorias de las y los jóvenes participantes, las desigualdades territoriales en la implementación de la política y su articulación con otros programas de inclusión educativa y laboral.

Estrategia metodológica de la evaluación

La investigación se orienta a la evaluación de resultados y de impacto del Programa ENVIÓN —implementado por el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires— entre los años 2010 y 2025. Con el objetivo de comprender tanto los efectos del Programa sobre las trayectorias juveniles, las percepciones juveniles sobre el programa, así como los procesos institucionales asociados a su implementación, el estudio adopta un diseño metodológico mixto, que articula estrategias cuantitativas y cualitativas de investigación social (Creswell & Plano Clark, 2011; Tashakkori & Teddlie, 2010).

La combinación de métodos permite abordar el fenómeno desde múltiples dimensiones: por un lado, identificar patrones regulares y resultados cuantificables asociados al Programa y a las trayectorias juveniles involucradas; por otro lado, comprender los procesos sociales, institucionales y territoriales que intervienen en su implementación y en la experiencia de las y los jóvenes participantes. Este enfoque resulta particularmente pertinente para el análisis de políticas sociales complejas, cuya evaluación requiere considerar tanto los resultados observables como los mecanismos institucionales que los producen (Subirats et al., 2008).

En términos generales, el diseño de investigación se estructuró en tres etapas complementarias: una fase exploratoria y de construcción del marco analítico, una fase de producción de información empírica cualitativa y cuantitativa, y una etapa de análisis e integración de los resultados.

Revisión de antecedentes y análisis documental

La primera etapa de la investigación consistió en la revisión sistemática de antecedentes académicos y documentales vinculados con las políticas públicas orientadas a juventudes y, particularmente, con el Programa ENVIÓN. Esta revisión incluyó literatura académica publicada en revistas científicas, informes de organismos públicos y documentos institucionales del propio programa.

El objetivo de esta etapa fue reconstruir el estado del arte sobre políticas sociales orientadas a juventudes, identificar enfoques analíticos relevantes para el estudio y situar el análisis del Programa ENVIÓN en el marco más amplio de las políticas públicas de inclusión social juvenil en Argentina y América Latina.

Asimismo, se llevó a cabo un análisis documental de fuentes institucionales, incluyendo normativa, informes de gestión, documentos programáticos y registros administrativos del Programa. Este análisis permitió reconstruir la evolución histórica del Programa, identificar sus objetivos, instrumentos de intervención y modalidades de implementación territorial.

Construcción y análisis de información cuantitativa

La investigación incorporó una estrategia cuantitativa orientada a identificar tendencias generales y evaluar algunos de los resultados del Programa a lo largo del tiempo. En este

marco se procedió a la sistematización de datos cuantitativos sobre la inversión social del Programa ENVIÓN, elaborada a partir de registros administrativos y documentos de gestión.

Entre los aspectos analizados se incluyeron:

- la evolución del número de sedes del Programa en la provincia de Buenos Aires;
- la cantidad de jóvenes participantes a lo largo del tiempo;
- la evolución del monto de las becas otorgadas por el programa y su poder adquisitivo en distintos períodos;
- la expansión territorial del Programa en los municipios de la provincia.

Este análisis permitió reconstruir el desarrollo institucional del Programa entre 2010 y 2025, identificando tendencias en su cobertura, alcance territorial y recursos asignados.

En una etapa posterior se desarrolló una encuesta dirigida a jóvenes participantes del Programa y a tutores, con el objetivo de relevar información sobre las trayectorias educativas, laborales y sociales de las y los destinatarios. El cuestionario fue diseñado a partir de los objetivos de la investigación y sometido a un proceso de validación previo a su implementación.

La encuesta incluyó dimensiones vinculadas con:

- trayectorias educativas;
- inserción laboral y expectativas de empleo;
- participación en actividades del Programa;
- percepciones sobre el impacto del ENVIÓN en la vida de las y los jóvenes;
- vínculos con las y los tutores y equipos técnicos

La definición del universo de estudio del Programa ENVIÓN se realizó a partir del acceso a la última liquidación de becas disponible (agosto de 2025). Este insumo permitió la construcción de la población total segmentada por categoría (joven o tutor), género, edad y municipio. Dicha matriz poblacional posee una doble utilidad, sirviendo como base para la posterior ponderación de la muestra recolectada en la investigación cuantitativa (ya que se constituye como el parámetro poblacional del universo estudiado), y permitiendo cuantificar la inversión actual del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad en el Programa ENVIÓN, con desagregación por municipio, lo cual es fundamental para el análisis de la distribución de recursos y el impacto territorial.

La fase de recolección de datos cuantitativos se inició durante el mes de septiembre. Esta etapa se llevó a cabo en estrecha colaboración con la Dirección del Programa ENVIÓN, que gestionó la difusión masiva de la encuesta entre los equipos técnicos de las distintas sedes.

La modalidad de aplicación de la encuesta respondió a las indicaciones propias del Programa. La encuesta se realizó en formato digital y las y los jóvenes completaron el cuestionario directamente en las sedes, contando con el acompañamiento y la orientación de los equipos técnicos, quienes recibieron un manual de instrucciones detallado para guiar el proceso. La encuesta autoadministrada en los centros del Programa ENVIÓN fue la herramienta más indicada para acceder de forma directa a la población contemplada en este estudio.

Previamente a la aplicación general, se ejecutó una prueba piloto en cuatro (4) sedes. Esta instancia permitió recoger la percepción y las devoluciones tanto de las y los jóvenes como de los equipos técnicos, posibilitando el ajuste final del cuestionario y la optimización del sistema de recolección de datos. Tras los ajustes derivados de la prueba piloto, se desarrolló el manual de instrucciones definitivo para las sedes y se procedió a la difusión masiva de la encuesta, otorgando un plazo de un mes para su cumplimentación.

El número de casos recolectados ascendió a 18.400, lo que representa una cobertura del 25% del universo total de jóvenes ENVIÓN al momento de realizar la encuesta. Dicho tamaño de muestra, teniendo en cuenta una población de aproximadamente 70.000 jóvenes, arroja datos con un margen de error de $\pm 0,6\%$ para los resultados globales para un intervalo de confianza del 95%.

Tras la realización de la prueba piloto y los ajustes correspondientes del instrumento de recolección se realizó un total de **18400 encuestas efectivas**. Las mismas se realizaron con la presencia del equipo de investigación para explicar el alcance y objetivos del estudio, despejar dudas que pudieran surgir durante la aplicación de los cuestionarios y para garantizar la calidad de la información relevada (por ejemplo, que cada cuestionario cargado al sistema correspondiera a solo una unidad de recolección y análisis). En todo momento se garantizó el anonimato de los respondentes.

La composición de la muestra efectiva garantiza una amplia cobertura de los municipios contemplados por el Programa ENVIÓN. La **Tabla 1** resume la cantidad de encuestas relevadas en cada uno de ellos, así como la clasificación geográfica (Conurbano de PBA/Resto de PBA) posteriormente utilizada como variable de estratificación.

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|------------------------|-------------------|-----------|
| Adolfo Alsina | 19 | Resto |
| Adolfo Gonzalez Chaves | 2 | Resto |
| Alberti | 77 | Resto |
| Almirante Brown | 1784 | Conurbano |
| Arrecifes | 68 | Resto |
| Avellaneda | 2650 | Conurbano |
| Ayacucho | 8 | Resto |
| Azul | 99 | Resto |
| Bahía Blanca | 21 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|-------------------|-------------------|-----------|
| Balcarce | 27 | Resto |
| Baradero | 59 | Resto |
| Benito Juárez | 53 | Resto |
| Berazategui | 57 | Conurbano |
| Berisso | 672 | Resto |
| Bolívar | 9 | Resto |
| Bragado | 203 | Resto |
| Brandsen | 51 | Resto |
| Campana | 6 | Resto |
| Cañuelas | 310 | Resto |
| Capitán Sarmiento | 2 | Resto |
| Carlos Casares | 23 | Resto |
| Carlos Tejedor | 35 | Resto |
| Castelli | 43 | Resto |
| Chacabuco | 53 | Resto |
| Chascomús | 57 | Resto |
| Chivilcoy | 48 | Resto |
| Colón | 3 | Resto |
| Coronel Dorrego | 9 | Resto |
| Coronel Rosales | 54 | Resto |
| Coronel Suárez | 39 | Resto |
| Daireaux | 5 | Resto |
| Dolores | 33 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|------------------------|-------------------|-----------|
| Ensenada | 5 | Resto |
| Escobar | 13 | Resto |
| Esteban Echeverría | 254 | Conurbano |
| Exaltación de la Cruz | 24 | Resto |
| Ezeiza | 418 | Conurbano |
| Florencio Varela | 1499 | Conurbano |
| Florentino Ameghino | 1 | Resto |
| General Alvarado | 99 | Resto |
| General Belgrano | 41 | Resto |
| General Alvear | 2 | Resto |
| General Guido | 50 | Resto |
| General Juan Madariaga | 11 | Resto |
| General La Madrid | 21 | Resto |
| General Las Heras | 19 | Resto |
| General Lavalle | 10 | Resto |
| General Paz | 42 | Resto |
| General Pinto | 64 | Resto |
| General Pueyrredón | 110 | Resto |
| General Rodríguez | 17 | Resto |
| General San Martín | 129 | Conurbano |
| General Viamonte | 33 | Resto |
| General Villegas | 23 | Resto |
| Guaminí | 18 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|---------------------|-------------------|-----------|
| Hipólito Yrigoyen | 52 | Resto |
| Hurlingham | 60 | Conurbano |
| Ituzaingó | 152 | Conurbano |
| José Clemente Paz | 884 | Conurbano |
| Junín | 57 | Resto |
| La Costa | 171 | Resto |
| La Matanza | 1017 | Conurbano |
| La Plata | 966 | Resto |
| Las Flores | 108 | Resto |
| Leandro N Alem | 80 | Resto |
| Lanús | 272 | Conurbano |
| Lezama | 2 | Resto |
| Lincoln | 1 | Resto |
| Lobería | 14 | Resto |
| Lobos | 48 | Resto |
| Lomas de Zamora | 980 | Conurbano |
| Luján | 211 | Resto |
| Magdalena | 22 | Resto |
| Maipú | 8 | Resto |
| Malvinas Argentinas | 52 | Conurbano |
| Mar Chiquita | 34 | Resto |
| Marcos Paz | 1052 | Resto |
| Mercedes | 53 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|------------------|-------------------|-----------|
| Merlo | 267 | Conurbano |
| Monte | 55 | Resto |
| Moreno | 34 | Conurbano |
| Morón | 164 | Conurbano |
| Navarro | 14 | Resto |
| Necochea | 64 | Resto |
| Nueve de Julio | 68 | Resto |
| Olavarria | 1 | Resto |
| Pehuajó | 20 | Resto |
| Pellegrini | 12 | Resto |
| Pergamino | 78 | Resto |
| Patagones | 1 | Resto |
| Pila | 32 | Resto |
| Pilar | 126 | Resto |
| Pinamar | 25 | Resto |
| Presidente Perón | 43 | Resto |
| Puan | 38 | Resto |
| Punta Indio | 167 | Resto |
| Quilmes | 150 | Conurbano |
| Ramallo | 1 | Resto |
| Rauch | 32 | Resto |
| Rivadavia | 48 | Resto |
| Rojas | 6 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| Municipio | Cantidad de casos | Región |
|---------------------|-------------------|-----------|
| Roque Pérez | 6 | Resto |
| Saavedra | 1 | Resto |
| Saladillo | 29 | Resto |
| Salliqueló | 4 | Resto |
| San Cayetano | 59 | Resto |
| San Fernando | 76 | Conurbano |
| San Isidro | 139 | Conurbano |
| San Miguel | 4 | Conurbano |
| San Pedro | 122 | Resto |
| San Vicente | 42 | Resto |
| Suipacha | 2 | Resto |
| Tandil | 48 | Resto |
| San Nicolás | 16 | Resto |
| Tapalqué | 2 | Resto |
| Tigre | 64 | Conurbano |
| Tordillo | 40 | Resto |
| Tornquist | 53 | Resto |
| Trenque Lauquen | 41 | Resto |
| Tres de Febrero | 24 | Conurbano |
| Veinticinco de Mayo | 30 | Resto |
| Vicente López | 230 | Conurbano |
| Villa Gesell | 53 | Resto |
| Villarino | 48 | Resto |

Tabla 1: distribución de la muestra por municipio y clasificación por región.

| | | |
|--------------|--------------|-------|
| Zárate | 43 | Resto |
| Total | 18400 | |

De la Tabla 1, se desprende que se obtuvieron **11360 casos** (61,7% de la muestra) en el **Conurbano** de PBA y **7040 casos** (38,3% de la muestra) en el **Resto** de PBA. Estos valores son muy cercanos a los parámetros poblacionales de dichas variables (57,9% y 42,1%). La similitud entre la distribución de frecuencias muestrales y poblacionales confiere solidez estadística a la muestra, evitando que la ponderación distorsione en exceso los valores estudiados.

Las Tablas 2 y 3 evidencian las frecuencias de los parámetros poblacionales y muestrales para cada una de las variables de ponderación dentro de los estratos trabajados. En ellas se puede ver que no hay grandes diferencias en términos generales, lo cual permite anticipar la calidad de la muestra. Esto es fundamental para que el procedimiento de ponderación no implique una pérdida de eficiencia (es decir, un aumento de varianza).

Tabla 2: parámetros y frecuencias muestrales en el estrato “Conurbano de PBA”.

| Edad | Parámetro | Muestra |
|--------------|-----------|---------|
| 12 a 15 años | 35,7% | 44,8% |
| 16 a 17 años | 30,8% | 30,8% |
| 18 a 21 años | 30,4% | 22,0% |
| 22 a 25 años | 3,1% | 2,5% |
| | | |
| Sexo | Parámetro | Muestra |
| Masculino | 39,3% | 45,8% |
| Femenino | 60,7% | 52,4% |
| | | |
| Tipo | Parámetro | Muestra |
| Joven | 93,7% | 91,1% |
| Tutor | 6,3% | 8,9% |

Tabla 3: parámetros y frecuencias muestrales en el estrato “Resto de PBA”.

| Edad | Parámetro | Muestra |
|--------------|-----------|---------|
| 12 a 15 años | 35,7% | 42,0% |
| 16 a 17 años | 31,2% | 31,1% |
| 18 a 21 años | 30,6% | 24,1% |
| 22 a 25 años | 2,5% | 2,8% |
| | | |
| Sexo | Parámetro | Muestra |
| Masculino | 38,5% | 44,7% |
| Femenino | 61,5% | 55,3% |
| | | |
| Tipo | Parámetro | Muestra |
| Joven | 94,1% | 88,4% |
| Tutor | 5,9% | 11,6% |

La plataforma informática utilizada para el levantamiento de campo (*LimeSurvey*) permite un control muy preciso de los filtros y saltos lógicos del cuestionario, que además fue testado y calibrado en la etapa de la prueba piloto. La base de datos fue exportada al software SPSS, de amplia utilización para estudios estadísticos dentro del campo de las ciencias sociales. Una vez exportada, se realizó un control de consistencia en la base final antes de proceder a su procesamiento para garantizar que dichas características específicas del instrumento de recolección se reflejaran correctamente en la matriz de datos.

Se llevó adelante un procedimiento de **ponderación por iteración** dentro de cada estrato según las variables de **sexo**, **edad** (en cuatro tramos) y **condición** (variable dicotómica con los valores “joven” y “tutor”). Este procedimiento se repitió de manera iterativa hasta obtener una muestra ponderada ajustada a los parámetros poblacionales para cada una de las variables de ponderación al interior de cada estrato, y luego se construyó un ponderador final con el ajuste estratificado.

De esta forma, se obtienen resultados globales ponderados y se posibilita el cálculo de aperturas por estratos y variables de ponderación.

- Mediante el procedimiento mencionado se obtuvo una baja dispersión de los ponderadores (0,34 como valor mínimo y 1,68 como valor máximo). Para

realizar una validación adicional se calculó la eficiencia de ponderación¹ (*weighting efficiency*), mediante la fórmula

$$WE = \frac{(\sum Wi)^2}{n \times \sum Wi^2}$$

donde **Wi** representa cada uno de los ponderadores y **n** es el peso de la muestra sin ponderar. Este indicador da como resultado 0,93, dando cuenta de una gran solidez de la ponderación (valores mayores a 0,8 son considerados como un indicador de una ponderación eficiente para reducir la varianza de los estimadores inferidos a partir de la muestra).

Una vez concluida la etapa de relevamiento de la información se procedió al procesamiento de la base de datos. La misma fue estratificada por región (Conurbano de la Provincia de Buenos Aires/Resto de la Provincia de Buenos Aires) y ponderada al interior de cada estrato según las variables de género (masculino/femenino/otrx), edad (12 a 15 años/16 a 17 años/18 a 21 años/22 a 25 años) y condición (joven/tutor) para ajustar la muestra a los parámetros poblacionales. Posteriormente, se realizó un análisis inferencial exhaustivo a partir de la muestra procesada, cuando resultó pertinente para el análisis.

Investigación cualitativa

Con el objetivo de comprender los procesos institucionales y las dinámicas territoriales asociadas a la implementación del Programa, así como profundizar la mirada sobre las percepciones de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN en relación al mundo escolar, el mundo del trabajo, el uso del tiempo y su participación. La investigación incorporó también una estrategia cualitativa basada en entrevistas en profundidad, observación y análisis interpretativo (Denzin & Lincoln, 2011).

En primer lugar, se realizaron entrevistas semiestructuradas a actores clave vinculados al programa, incluyendo:

- responsables actuales de la gestión del Programa ENVIÓN;
- funcionarios y técnicos que participaron en el diseño original del Programa;
- profesionales y equipos técnicos responsables de su implementación en el territorio.

Estas entrevistas permitieron reconstruir los procesos de diseño e implementación del Programa, así como las percepciones de los distintos actores institucionales respecto de sus objetivos, desafíos y resultados.

En segundo lugar, se realizaron instancias de observación participante en actividades vinculadas al Programa, como encuentros institucionales y eventos conmemorativos. Estas observaciones permitieron registrar dinámicas de interacción entre los distintos actores involucrados —equipos técnicos, tutores, jóvenes participantes y autoridades institucionales— y comprender el funcionamiento cotidiano del Programa en el territorio.

Tras la finalización del análisis de los datos derivados de la encuesta cuantitativa, se procedió al diseño de la guía de preguntas para las entrevistas individuales y grupales, así como a la elaboración del mapa de ruta de las sedes a visitar. La confección de la guía se

¹ El desarrollo de este concepto, estrechamente ligado al efecto diseño y al tamaño efectivo de la muestra, pueden encontrarse en el texto clásico de muestreo de Leslie Kish (Kish, 1965).

enfocó en las áreas temáticas que requerían profundización o la identificación de las causas subyacentes (los *por qué*) a las respuestas obtenidas en la fase cuantitativa. Adicionalmente, se incorporaron las inquietudes específicas manifestadas por las autoridades del Programa.

Se realizó una prueba piloto en el municipio de Almirante Brown, específicamente en la sede 2 de Abril, lo que derivó en la toma de decisiones metodológicas que modificaron la estrategia de campo original.

Dada la necesidad de respetar la organización interna y la duración de los talleres en las sedes, se estableció una limitación temporal máxima de dos horas por encuentro. Esta restricción impidió la indagación exhaustiva de ciertas temáticas. Para esto se implementó una estrategia de profundización: para compensar la limitación temporal, se seleccionaron dos sedes estratégicas (ubicadas en La Plata y Berisso) para realizar visitas múltiples (entre 4 y 6 veces), asegurando así una profundización sostenida en el análisis contextual. En estas sedes se llevó adelante una estrategia de etnografía focalizada y observación participante, en la cual se realizó una inmersión prolongada en dos sedes seleccionadas como casos testigo. Mediante cinco instancias de observación participante en cada centro, se buscó capturar la cotidianeidad, las dinámicas vinculares y la cultura institucional del Programa en profundidad. Esto se analiza en el último capítulo de este informe de evaluación.

Por otro lado, reconociendo la alta variabilidad operativa entre las sedes de un mismo municipio, se decidió seleccionar uno (Chascomús y sus 4 sedes municipales) para realizar una cobertura total, permitiendo una visión integral a nivel local. El resto del trabajo de campo consistió en visitas únicas a sedes adicionales, respetando la concepción original de la muestra. Los municipios abordados incluyen a Almirante Brown, Marcos Paz, La Matanza, Punta Indio, Ezeiza e Ituzaingó. El análisis de resultados de estas sedes se analizan en el capítulo 5 y 6 de este informe.

La elección de las sedes tuvo los siguientes criterios: balance adecuado en la relación Conurbano/Interior, sedes que contengan talleres o buenas prácticas con retención de jóvenes, disponibilidad de las sedes, logística de traslado y coordinación con el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad.

Durante todo el trabajo de campo se han realizado 20 visitas a sedes enviones de los municipios señalados y se realizaron 12 grupos focales con un total aproximado de 200 jóvenes, y 40 entrevistas individuales a jóvenes y tutores, y 20 entrevistas con los equipos técnicos de las sedes visitadas. Las mismas fueron:

- 2 de Abril (Almirante Brown)
- El Hornero - Club El Facón (Marcos Paz)
- El Eternauta (La Matanza)
- La casa del Niño Eva Perón (Punta Indio)
- Santa Marta - Ezeiza (sin sede)
- Iparraguirre (Ituzaingó)
- La casita de los Pibes (La Plata)
- Don Bosco (Berisso)

- San Cayetano (Chascomús)
- El Porteño (Chascomús)
- San Luis (Chascomús)
- 30 de Mayo (Chascomús)

Para el análisis de la información cualitativa recolectada en el trabajo de campo, se diseñó una matriz de análisis que fue alimentada de forma progresiva tras cada visita a las sedes. Este proceso incluyó una puesta en común posterior con el equipo para la triangulación de datos y el ajuste de las categorías de análisis.

El análisis cualitativo se orientó a identificar patrones interpretativos y narrativas juveniles en torno al Programa, su relación con la Escuela, el mundo del trabajo, y la vida de las y los jóvenes.

Integración de métodos y análisis de resultados

La etapa final de la investigación consistió en la integración analítica de la información cuantitativa y cualitativa producida durante el proceso de investigación. Este enfoque de triangulación metodológica permite fortalecer la validez de los resultados, al contrastar distintas fuentes de información y diferentes perspectivas analíticas sobre el fenómeno estudiado (Creswell & Plano Clark, 2011).

En particular, el análisis integró:

- los resultados del relevamiento cuantitativo sobre trayectorias juveniles y participación en el Programa;
- la reconstrucción institucional del desarrollo del Programa ENVIÓN;
- las percepciones, interpretaciones y experiencias de los actores involucrados en su implementación.
- Las percepciones de las y los jóvenes del ENVIÓN respecto del Programa, la escuela, el mundo del trabajo, el uso del tiempo y la participación.

Esta estrategia permitió evaluar el Programa considerando tanto sus resultados observables como los procesos institucionales y territoriales que intervienen en su funcionamiento.

En síntesis, el diseño metodológico adoptado combina herramientas cuantitativas y cualitativas para abordar la complejidad de las políticas sociales orientadas a juventudes. Este enfoque permite analizar el Programa ENVIÓN no sólo en términos de cobertura y resultados, sino también como un dispositivo territorial de intervención social que articula distintos actores institucionales y comunitarios en la promoción de la inclusión social juvenil.

Capítulo 2 - Análisis del dispositivo de gestión del Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN

Introducción

El Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN constituye una de las políticas públicas más relevantes de la provincia de Buenos Aires en materia de inclusión social juvenil, tanto por su escala territorial como por el tipo de intervención que propone sobre las trayectorias de adolescentes y jóvenes en contextos de vulnerabilidad. Su diseño combina acompañamiento personalizado, trabajo comunitario, becas de apoyo, talleres formativos y articulación interinstitucional, configurando un dispositivo que excede la lógica asistencial para inscribirse en una concepción más amplia de protección social y garantía de derechos.

Analizar el dispositivo de gestión del Programa ENVIÓN implica no sólo describir su diseño normativo y organizacional, sino también situarlo en el entramado más amplio de transformaciones de las políticas sociales, de juventud y de niñez en la Argentina reciente. En este sentido, el Programa puede ser leído como expresión de un doble desplazamiento: por un lado, del paradigma tutelar hacia un enfoque de derechos; por otro, de políticas focalizadas y compensatorias hacia estrategias de protección social integral con anclaje territorial. A la vez, su implementación permite observar con particular claridad las tensiones propias de las políticas descentralizadas, en las que la orientación provincial convive con márgenes significativos de adaptación local, heterogeneidad institucional y capacidades desiguales entre municipios y organizaciones ejecutoras.

Este capítulo se propone reconstruir y analizar el Programa ENVIÓN desde una perspectiva de políticas públicas, atendiendo a su contexto de surgimiento, su inscripción normativa, su modalidad de implementación y su trayectoria en las distintas gestiones de gobierno provinciales entre 2010 y 2025. Para esto, se analizaron fuentes secundarias específicas del programa, tales como normativas, resoluciones, informes de gestión, memorias institucionales y materiales de difusión producidos por los organismos responsables de su implementación. La integración de estos materiales permitió contextualizar el diseño y la evolución del Programa, así como identificar sus objetivos, estrategias de intervención y marcos institucionales.

En conjunto, el análisis busca mostrar que el ENVIÓN no sólo constituye una política pública dirigida a jóvenes, sino también un modo específico de intervención estatal sobre las desigualdades juveniles, mediado por el territorio, los vínculos comunitarios y la construcción de dispositivos de acompañamiento sostenido

El contexto de surgimiento del ENVIÓN

El surgimiento del Programa ENVIÓN en la provincia de Buenos Aires no puede comprenderse de manera aislada ni como una innovación puramente instrumental. Por el contrario, se inscriben dos transformaciones estructurales del campo de las políticas sociales y de juventud en la Argentina, que reconfiguraron tanto el rol del Estado como las formas de concebir a las juventudes como sujetos de intervención pública. Estos cambios refieren, por un lado, al pasaje de un enfoque asistencial y del paradigma tutelar a un enfoque de derechos en las políticas dirigidas a niños, niñas y adolescentes; y por otro, a la transición desde políticas compensatorias contra la pobreza hacia un enfoque de protección social integral que incorpora de manera creciente a las juventudes como población específica de política pública.

El primer cambio de contexto clave está vinculado a la reformulación del paradigma de intervención estatal sobre la infancia y la juventud, que se consolida a partir de la sanción de la Ley Nacional N.º 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y sus correlatos provinciales, como la Ley 13.298 de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños, de la Provincia de Buenos Aires, sancionada en 2004. Este proceso implicó el abandono formal del régimen tutelar heredado de la Ley de Patronato, basado en una lógica asistencial, punitiva y de control social, para dar lugar a un enfoque de derechos que reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos plenos de derechos (Miranda, 2015).

Desde esta perspectiva, las juventudes dejan de ser concebidas exclusivamente como una etapa problemática o de “riesgo” que requiere tutela, para ser entendidas como un sector social atravesado por desigualdades estructurales, pero con capacidad de agencia y participación. Otero (2016) subraya que este desplazamiento conceptual supone una redefinición del lugar del Estado: ya no se trata de intervenir de manera excepcional sobre sujetos “en falta”, sino de garantizar condiciones materiales, simbólicas y relacionales para el ejercicio efectivo de derechos.

Vommaro (2015) aporta a este debate al señalar que las políticas de juventud, en el marco del enfoque de derechos, no solo reconocen a los jóvenes como destinatarios de políticas sociales, sino que los constituyen como actores políticos, en tanto portadores de demandas, expectativas y formas específicas de participación. En este sentido, las juventudes dejan de ser un “problema social” a corregir y pasan a ser reconocidas como sujetos de política pública, cuya inclusión requiere dispositivos que articulen protección, participación y construcción de ciudadanía.

El Programa ENVIÓN se inscribe en esta transformación paradigmática al proponer una intervención territorial que combina acompañamiento, fortalecimiento de trayectorias educativas y laborales, y construcción de vínculos comunitarios, alejándose de lógicas meramente asistenciales. La centralidad otorgada al “proyecto de vida” y al acompañamiento personalizado refleja esta concepción ampliada de las juventudes como sujetos de derechos en contextos de vulnerabilidad.

El segundo cambio de contexto que explica el surgimiento de ENVIÓN está relacionado con la reconfiguración de las políticas sociales en Argentina, particularmente a partir de la década de 2000, cuando se produce un pasaje desde políticas focalizadas y compensatorias de combate a la pobreza hacia un enfoque de protección social integral. Este enfoque amplía la mirada más allá de la transferencia de ingresos, incorporando dimensiones educativas, laborales, territoriales y relacionales (Otero, 2020).

En consonancia con las transformaciones observadas a nivel regional, en la Argentina las políticas públicas dirigidas a la niñez y la juventud experimentaron, a partir de los años 2000, un cambio de paradigma orientado a la ampliación de derechos. Este viraje se expresó en la consolidación de entramados técnico-institucionales que desplazaron enfoques asistenciales previos y colocaron en el centro la garantía de derechos sociales. En este marco, diversos autores sostienen que se configura un panorama ampliado de la protección social, cuyas manifestaciones más visibles se encuentran en la extensión de la cobertura y en la incorporación de nuevos colectivos al sistema de seguridad social (Otero, 2018).

En el caso de la población infantil, este proceso se materializó de manera paradigmática con la implementación de la Asignación Universal por Hijo (AUH) en 2009, y posteriormente con la Asignación Universal por Embarazo (AUE). La AUH está destinada a niñas, niños y adolescentes cuyos padres, tutores o curadores se encuentren desocupados o insertos en la economía informal con ingresos inferiores al salario mínimo vital y móvil. El rasgo sustantivo de esta política pública radica en que permitió ampliar el régimen de asignaciones familiares, incorporando a trabajadores informales y personas desempleadas, y modificando así el esquema tradicional de protección social centrado en el empleo formal. De este modo, la AUH se integró al subsistema no contributivo del régimen de asignaciones familiares, consolidándose como una política pública de cobertura vinculada al ciclo obligatorio de educación formal hasta los 18 años (Otero, 2018).

Para el sector juvenil, este proceso se expresó en la reconfiguración de las políticas públicas orientadas a jóvenes, que comenzaron a adoptar un enfoque más integral, tanto en términos de diseño como de alcance. En este sentido, cobraron particular relevancia políticas públicas como el Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (2008), y el Programa PROGRESAR (2014), ambos dirigidos a jóvenes de entre 18 y 24 años. Estas iniciativas articularon transferencias monetarias, estrategias de formación y acompañamiento de trayectorias educativas y laborales, ampliando significativamente la cobertura estatal hacia este grupo poblacional.

Si bien durante los años 2000 las políticas centradas en educación y trabajo continuaron ocupando un lugar central en la agenda pública, se advierten transformaciones relevantes en sus orientaciones. La ampliación de la cobertura, el énfasis en la finalización de los distintos niveles educativos y la incorporación de herramientas de acompañamiento a las trayectorias juveniles comenzaron a constituirse en ejes clave de las intervenciones estatales. Como señala Jacinto (2016), a partir de 2010 se observa una reformulación de las políticas de educación, formación y empleo, en la que adquieren prioridad la terminalidad educativa, la orientación sociolaboral y la capacitación. Aunque la empleabilidad continúa siendo un componente transversal de estos programas, en el nuevo milenio se registran variaciones significativas en sus enfoques y dispositivos de intervención.

Miranda (2017) destaca que, históricamente, las juventudes ocuparon un lugar marginal en las políticas sociales, subsumidas ya sea en políticas de infancia o en políticas de empleo adulto. La emergencia de programas específicos para jóvenes expresa, entonces, el reconocimiento de que las transiciones juveniles —educativas, laborales y familiares— se desarrollan en contextos crecientemente desiguales e inciertos, lo que demanda intervenciones estatales integrales y sostenidas en el tiempo.

Esta transformación se tradujo en la progresiva institucionalización de la agenda juvenil, con la creación de programas que articulan inclusión educativa, acompañamiento territorial y fortalecimiento comunitario. Vommaro (2014) señala que esta etapa se caracteriza por una mayor densidad de políticas públicas que buscan intervenir sobre las condiciones de vida juvenil, reconociendo que la exclusión social no es solo económica, sino también simbólica y política.

En la Provincia de Buenos Aires, desde la década del '90, se desplegaron políticas públicas focalizadas en niñez, adolescencia y juventudes que operaban como antecedentes parciales —aunque con énfasis diferentes— del tipo de intervención territorial que luego consolida el Programa ENVIÓN. Por un lado, se sostuvieron políticas de protección social y nutrición centradas en la primera infancia y el binomio materno-infantil, como el Plan Vida (1994) y su reformulación Plan Más Vida (con despliegue desde 2003), orientadas a embarazadas, mujeres en lactancia y niños/as pequeños en contextos de vulnerabilidad. Por otro lado, se desarrollaron dispositivos de inclusión socioeducativa y uso del tiempo que sí incorporan explícitamente a adolescentes, como Patios Abiertos (2004), con propuestas recreativas, culturales y deportivas vinculadas a la escuela y la comunidad. En paralelo hacia mediados de los 2000 se registran líneas focalizadas en adolescencias y juventudes dentro del área de niñez, con proyectos orientados a inclusión socioeducativa y laboral y acciones de promoción comunitaria (por ejemplo, iniciativas socio-deportivas). En conjunto, este entramado previo muestra que la intervención sobre NNyA y, en particular, sobre adolescencias en situación de vulnerabilidad no se inaugura con el Programa ENVIÓN, pero sí se reorganiza y gana densidad a partir de su implementación, que articula de manera más sistemática acompañamiento territorial, propuestas formativas/expresivas y sostenimiento de trayectorias.

El Programa ENVIÓN emerge, en este marco, como una política que combina rasgos del enfoque de protección social —acompañamiento integral, presencia territorial, trabajo con redes locales— con una mirada específica sobre las juventudes de sectores populares. Otero (2019) advierte que este tipo de programas representan un desplazamiento relevante respecto de políticas juveniles centradas exclusivamente en la empleabilidad o la transferencia monetaria, al incorporar dimensiones subjetivas y relacionales en la intervención estatal.

Asimismo, el Programa expresa una concepción de la inclusión juvenil que no se limita a la inserción en el mercado de trabajo, sino que reconoce la necesidad de sostener trayectorias educativas, fortalecer vínculos comunitarios y promover espacios de participación, en línea con una concepción ampliada de protección social (Miranda, 2015; Vommaro, 2015).

Análisis normativo y descripción del Programa

El Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN se inscribe normativamente en el marco del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, establecido por la Ley Nacional N.º 26.061 y la Ley Provincial N.º 13.298. Desde este encuadre, el Programa adopta explícitamente el paradigma de protección integral, reconociendo a adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y situando al Estado como garante de condiciones para el ejercicio efectivo de esos derechos.

De acuerdo con sus documentos normativos, el Programa ENVIÓN tiene como objetivo central generar redes socio-comunitarias que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las juventudes, promoviendo el acceso a derechos mediante espacios de encuentro, capacitaciones, talleres y dispositivos de acompañamiento de trayectorias de vida.

La población destinataria está conformada por adolescentes y jóvenes de entre 12 y 21 años, ampliándose en determinados casos hasta los 25 años, que se encuentren atravesando situaciones de alta vulnerabilidad social. El programa busca fortalecer el rol socioeconómico, político y cultural de las juventudes, promoviendo su participación en ámbitos de integración comunitaria y desarrollo local, así como su inserción educativa, laboral y en formaciones alternativas.

Desde el punto de vista de sus objetivos, el ENVIÓN establece como objetivo general la promoción de la inclusión socioeconómica, política y cultural de las y los jóvenes, orientada a garantizar derechos y a generar igualdad de oportunidades para la construcción de proyectos de vida. Entre los objetivos específicos se destacan: la mejora de la inclusión educativa; la inserción laboral juvenil; la creación de redes locales para el trabajo; el acceso a recursos para el cuidado y la prevención de la salud; el fortalecimiento de la identidad y el sentido de pertenencia; la promoción del ejercicio de la ciudadanía; y la ampliación de la inclusión digital mediante el uso de tecnologías de la información y la comunicación.

En términos operativos, el Programa se implementa a través de sedes barriales, que pueden ser de gestión municipal o de gestión comunitaria y organizadas en módulos de hasta ciento cincuenta participantes, con el objetivo de garantizar la cercanía territorial y la eficacia de las intervenciones. En cada sede interviene un equipo técnico interdisciplinario, acompañado por tutores jóvenes del propio barrio, quienes cumplen un rol central en el acompañamiento cotidiano de las trayectorias juveniles y en la mediación entre las y los jóvenes y las instituciones estatales. A su vez, en cada sede se implementan Talleres de Formación para las y los jóvenes, en diferentes temáticas como oficios, deportes, cultura y/o tecnología, entre otros. Cada taller está a cargo de un equipo de Talleristas, quienes acompañan al equipo técnico y a las y los tutores en la gestión de las sedes ENVIÓN.

Un componente clave del diseño normativo del Programa ENVIÓN es la beca estímulo, concebida como un instrumento para incentivar los procesos de inclusión y la valoración de los proyectos personales y colectivos. Esta beca se complementa con un conjunto amplio de prestaciones que incluyen formación y asistencia técnica, talleres culturales, deportivos y artísticos, dispositivos de promoción y prevención de la salud, detección y derivación en casos de consumos problemáticos, pasantías laborales, trabajo protegido y financiamiento de emprendimientos productivos.

La modalidad de ejecución del Programa se estructura a partir de convenios celebrados entre el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires, los municipios y las organizaciones de la sociedad civil, configurando un esquema de responsabilidad social compartida. Este diseño normativo asigna a los gobiernos locales y a las organizaciones ejecutoras un rol protagónico en la gestión territorial del Programa, al tiempo que establece mecanismos de planificación, seguimiento y evaluación a través de proyectos bianuales revisados periódicamente por la Unidad Ejecutora del ENVIÓN.

Desde una perspectiva de análisis de políticas públicas, el marco normativo del Programa ENVIÓN combina una fuerte orientación al enfoque de derechos con un bajo nivel de formalización en relación con criterios de exigibilidad, evaluación de resultados e institucionalización de la perspectiva de género. Esta característica amplía los márgenes de adaptación territorial, pero también introduce heterogeneidad en las prácticas de implementación y en los resultados alcanzados a nivel local.

El proceso de implementación: relaciones interjurisdiccionales, intersectoriales y comunitarias

El Programa ENVIÓN adopta un modelo de implementación descentralizado, basado en la articulación entre el gobierno provincial, los gobiernos municipales y organizaciones comunitarias. Desde el análisis de políticas públicas, esta configuración puede ser comprendida como una forma de gobernanza interjurisdiccional, en la que el nivel provincial define lineamientos generales, financiamiento y supervisión, mientras que los municipios y las organizaciones comunitarias asumen un rol central en la ejecución cotidiana del programa (Oszlak y O'Donnell, 1995).

Este esquema habilita una adaptación flexible a las realidades territoriales, pero también produce importantes asimetrías en función de las capacidades institucionales de los gobiernos locales. El estudio de Jack (2020) señala que la calidad de la implementación del Programa ENVIÓN depende en gran medida de factores como la estabilidad de los equipos técnicos, el compromiso político municipal y la disponibilidad de recursos locales. En el trabajo de campo realizado para este estudio se pudo apreciar esto en las visitas realizadas.

A su vez, la implementación del programa requiere una articulación intersectorial sostenida con áreas clave del Estado, especialmente educación, salud, niñez y adolescencia, trabajo y desarrollo social. Nuestro estudio evidencia que allí donde existen mecanismos de coordinación intersectorial —formales o informales— el ENVIÓN logra mayores niveles de integralidad en el acompañamiento de trayectorias juveniles (Freytes Frey, 2015).

Finalmente, un rasgo distintivo del Programa es su anclaje territorial - comunitario. La relación con municipios, organizaciones sociales, referentes barriales y familias constituye un componente central del proceso de implementación. Esta dimensión territorial fortalece la legitimidad del Programa y su capacidad de llegar a jóvenes que se encuentran por fuera de los circuitos institucionales tradicionales, aunque también introduce heterogeneidad en las prácticas y resultados.

Impactos del Programa ENVIÓN y su articulación con la escuela y el sistema de salud

Diferentes estudios disponibles sobre el impacto del Programa ENVIÓN muestran resultados heterogéneos, aunque coinciden en señalar efectos positivos en términos de revinculación educativa, permanencia escolar y fortalecimiento de vínculos institucionales. En particular, la articulación con el sistema educativo aparece como uno de los principales ejes de impacto del Programa.

Como fue señalado por Freytes Frey (2015), nuestro estudio muestra que la participación en el ENVIÓN contribuye a la continuidad de las trayectorias educativas, especialmente en el nivel secundario, y facilita la vinculación con otros dispositivos educativos, como programas de terminalidad. En este sentido, el Programa opera como un puente entre jóvenes en situación de vulnerabilidad y la escuela, reforzando el derecho a la educación.

En relación con el sistema de salud, el impacto del programa se vincula principalmente con la facilitación del acceso a controles, acompañamiento en situaciones de salud mental y derivaciones a servicios especializados. Si bien esta articulación no siempre se encuentra formalizada, los equipos territoriales cumplen un rol clave como mediadores entre jóvenes y el sistema de salud, especialmente en contextos de alta exclusión.

Desde una perspectiva territorial, el impacto más significativo del Programa ENVIÓN parece residir en su capacidad para construir espacios de referencia, pertenencia y reconocimiento para las juventudes, reforzando procesos de inclusión social que exceden los indicadores tradicionales. No obstante, la literatura coincide en señalar la necesidad de evaluaciones de impacto más sistemáticas y longitudinales, que permitan medir con mayor precisión los efectos del Programa a mediano y largo plazo.

Trayectoria del Programa ENVIÓN en las diferentes gestiones de gobierno (2010–2025)

El análisis longitudinal del Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN permite identificar diferencias sustantivas entre las distintas gestiones provinciales en cuanto a prioridades políticas, niveles de inversión social, alcance territorial y volumen de población destinataria. La comparación entre los periodos 2010–2015, 2016–2019 y 2020–2025 muestra que, si bien el Programa logró sostenerse como política pública a lo largo del tiempo, su intensidad y orientación variaron significativamente según el contexto político, económico e institucional.

Antecedentes: la experiencia de Avellaneda

El Programa ENVIÓN tiene su origen en el municipio de Avellaneda, donde fue creado en 2005 durante la gestión del entonces intendente Baldomero Álvarez de Olivera. La iniciativa surgió como respuesta a los problemas de exclusión social que afectan a adolescentes y jóvenes de sectores populares, especialmente aquellos que se encontraban fuera del sistema educativo o con trayectorias escolares interrumpidas. Según diversos documentos institucionales y estudios académicos, el Programa comenzó con una experiencia piloto en el barrio Villa Tranquila, a partir de un relevamiento territorial que identificó a más de 260 adolescentes que no asistían regularmente a la escuela o presentaban trayectorias educativas discontinuas.

El diseño inicial del Programa buscó articular diferentes dimensiones de intervención —educación, formación laboral, salud, cultura y deporte— mediante dispositivos territoriales ubicados en barrios con altos niveles de vulnerabilidad social. Desde sus primeras etapas, el Programa se estructuró a partir de sedes barriales donde equipos interdisciplinarios acompañaban a las y los jóvenes en actividades de apoyo escolar, capacitación en oficios y participación en talleres culturales y deportivos.

Un rasgo distintivo del Programa en su etapa inicial fue su concepción como una política de “responsabilidad social compartida”, que articulaba la acción del municipio con organizaciones sociales, instituciones educativas y empresas locales. Este esquema buscaba ampliar los recursos disponibles para sostener becas económicas destinadas a jóvenes participantes y fortalecer los vínculos entre el Estado local y el tejido comunitario.

A partir de 2009, el Programa adquirió mayor escala institucional cuando fue adoptado por el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires y se extendió progresivamente a otros municipios bonaerenses. Este proceso estuvo asociado al nombramiento de Álvarez de Olivera como ministro de Desarrollo Social provincial, lo que permitió trasladar la experiencia desarrollada en Avellaneda al nivel provincial mediante la creación del Programa de Responsabilidad Social Compartida ENVIÓN.

A pesar de su expansión provincial, Avellaneda continuó siendo un territorio central para el desarrollo del Programa. En el municipio se consolidó una red de sedes territoriales donde se implementan actividades educativas, culturales, deportivas y de orientación laboral destinadas a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 21 años. Estas sedes funcionan como espacios de acompañamiento socioeducativo y de fortalecimiento de la participación comunitaria, promoviendo la reinserción escolar, la capacitación laboral y la construcción de proyectos de vida para jóvenes en contextos de desigualdad social.

Con el paso del tiempo, el Programa fue ampliando su cobertura territorial dentro del municipio. Distintas gestiones municipales promovieron la apertura de nuevas sedes y el fortalecimiento de los dispositivos existentes. Hacia mediados de la década de 2010, el Programa contaba con alrededor de diez sedes en el municipio y alcanzaba a miles de jóvenes participantes mediante becas y actividades formativas.

El período 2010–2015: consolidación inicial del Programa

Durante la gestión de Daniel Scioli, el Programa ENVIÓN atravesó una etapa de consolidación institucional y expansión inicial, enmarcada en un contexto de crecimiento del gasto social a nivel provincial. En estos años, el Programa se afirmó como una política provincial orientada a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, con una fuerte impronta territorial y comunitaria, apoyada en la articulación con municipios y organizaciones de la sociedad civil.

En términos de inversión social, este período se caracterizó por una expansión progresiva del presupuesto, que permitió sostener el valor real de la beca y ampliar gradualmente la cobertura del Programa. Los informes de gestión señalan un crecimiento sostenido tanto en la cantidad de sedes como en el número de jóvenes alcanzados, consolidando al ENVIÓN como una política de alcance provincial con presencia en numerosos municipios.

La cobertura durante esta etapa estuvo mayoritariamente concentrada en el Conurbano bonaerense, aunque comenzaron a incorporarse municipios del interior provincial. El perfil de las personas destinatarias respondía principalmente a adolescentes menores de 18 años, con una participación significativa de mujeres jóvenes, anticipando una tendencia que se profundizaría en los años posteriores.

El período 2016–2019: contracción presupuestaria y estancamiento de la cobertura

El cambio de orientación política a partir de 2016 implicó una reconfiguración del rol del Programa ENVIÓN dentro de la estrategia provincial de políticas sociales. Según los informes correspondientes a este período, la gestión de María Eugenia Vidal estuvo marcada por una reducción significativa del poder de compra del presupuesto del Programa, con una caída acumulada del 30,7% en términos reales en el valor de la beca.

Esta contracción presupuestaria tuvo efectos directos sobre la cobertura del Programa. Si bien ENVIÓN no fue discontinuado, se observa un estancamiento en la cantidad de jóvenes alcanzados y una ralentización en la apertura de nuevas sedes. En algunos territorios, los informes dan cuenta de dificultades para sostener equipos técnicos completos y para garantizar la regularidad de las prestaciones previstas en el diseño original del Programa.

En este período, el Programa mantuvo su focalización en adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, aunque con una menor capacidad de acompañamiento integral de las trayectorias educativas, laborales y de salud. La disminución de la inversión afectó particularmente la dimensión preventiva y comunitaria del ENVIÓN, reforzando una lógica más asistencial y menos orientada al desarrollo integral.

El período 2020–2025: expansión, recomposición presupuestaria y fortalecimiento territorial

A partir de diciembre de 2019, y especialmente desde 2020, el Programa ENVIÓN ingresó en una nueva fase caracterizada por una fuerte recomposición de la inversión social y una expansión acelerada de la cobertura, aún durante la pandemia del COVID - 19 que mantuvo cerradas las sedes por las medidas sanitarias. Los informes oficiales señalan que, entre 2020 y 2025, el programa recuperó y superó el nivel de inversión real de los períodos anteriores, con un aumento acumulado del 115% en el poder de compra del presupuesto hasta diciembre de 2025.

Este incremento presupuestario se tradujo en una **ampliación significativa de la población destinataria, alcanzando a más de 76730 personas entre jóvenes y tutores a diciembre de 2025, lo que representa un crecimiento del 425% de la cobertura del Programa en comparación con los primeros años.**

Asimismo, se produjo una expansión de la red territorial, con un aumento sustantivo en la cantidad de sedes y la incorporación de nuevos municipios, tanto del conurbano como del interior provincial.

El perfil de las personas destinatarias durante este período muestra una mayor participación de mujeres jóvenes, que representan aproximadamente el 60% del total, así como una fuerte presencia de adolescentes menores de 18 años. Se consolida, además, la figura del tutor joven como actor clave en el acompañamiento territorial, fortaleciendo las estrategias de referencia entre pares y el anclaje comunitario del Programa.

Desde una perspectiva comparativa, este período se distingue por una recuperación explícita del enfoque de derechos y por una mayor articulación del ENVIÓN con otras políticas públicas, particularmente en los ámbitos educativo y sanitario, reforzando su carácter de política de inclusión social integral.

Reflexiones finales

El análisis desarrollado a lo largo de este capítulo permite afirmar que el Programa de Responsabilidad Compartida ENVIÓN se consolidó como un dispositivo central dentro de la política social bonaerense dirigida a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad. Su relevancia no radica únicamente en la magnitud de su cobertura o en su permanencia a lo largo de distintas gestiones de gobierno, sino en el tipo de intervención que despliega: una estrategia territorial, relacional e intersectorial que busca acompañar trayectorias juveniles atravesadas por desigualdades múltiples, articulando dimensiones educativas, laborales, comunitarias y subjetivas.

A lo largo del capítulo se mostró que el surgimiento del Programa sólo puede comprenderse en el marco de transformaciones más amplias en las políticas de niñez y juventud, especialmente la consolidación del enfoque de derechos y la ampliación de la protección social durante las primeras décadas del siglo XXI. En ese contexto, el ENVIÓN aparece como una política pública que desplaza enfoques meramente asistenciales y propone una modalidad de intervención basada en la cercanía territorial, el acompañamiento personalizado y la construcción de redes de sostén. Sin embargo, también se evidenció que

esa potencia convive con tensiones estructurales: la descentralización de la implementación, la heterogeneidad de capacidades locales, la debilidad relativa de los mecanismos de evaluación y las variaciones en la inversión social según los cambios de orientación política.

La reconstrucción de su trayectoria entre 2010 y 2025 muestra, precisamente, que el Programa mantuvo continuidad institucional, aunque con intensidades, recursos y alcances diferentes según cada período de gobierno. Esto permite pensar al Programa ENVIÓN como una política de Estado a nivel provincial, que se sostiene en la agenda pública, pero a la vez es fuertemente sensible a los ciclos políticos y presupuestarios. En particular, la expansión reciente y la recomposición de recursos observadas desde 2020 evidencian que el fortalecimiento de este tipo de dispositivos depende no sólo de su legitimidad territorial, sino también de decisiones estatales sostenidas en materia de financiamiento, institucionalidad y articulación intersectorial.

En suma, el Programa ENVIÓN constituye una experiencia significativa para pensar las formas contemporáneas de intervención estatal sobre las juventudes populares. Su análisis permite advertir que las políticas de inclusión juvenil resultan más eficaces cuando no se limitan a transferencias monetarias o a objetivos sectoriales aislados, sino cuando construyen espacios de referencia, pertenencia y acompañamiento capaces de sostener trayectorias en contextos de fuerte desigualdad social. Desde esta perspectiva, el ENVIÓN ofrece claves relevantes para comprender tanto los avances como los desafíos de una política pública que busca garantizar derechos juveniles desde el territorio.

Capítulo 3 - Evolución de la inversión social, la cobertura y el perfil de las personas destinatarias del Programa ENVIÓN (2010–2025)

Introducción

A quince años de su consolidación como política pública provincial, el Programa ENVIÓN evidencia una evolución significativa en términos de inversión social, cobertura territorial y volumen de personas destinatarias. El análisis de estos procesos permite dar cuenta no sólo de la expansión cuantitativa del Programa, sino también de las prioridades políticas que han orientado su desarrollo a lo largo del tiempo.

La información presentada a continuación surge de la sistematización y el análisis estadístico de los registros administrativos del Programa, particularmente de las liquidaciones mensuales, así como de informes y memorias institucionales elaboradas por la propia Unidad Ejecutora.

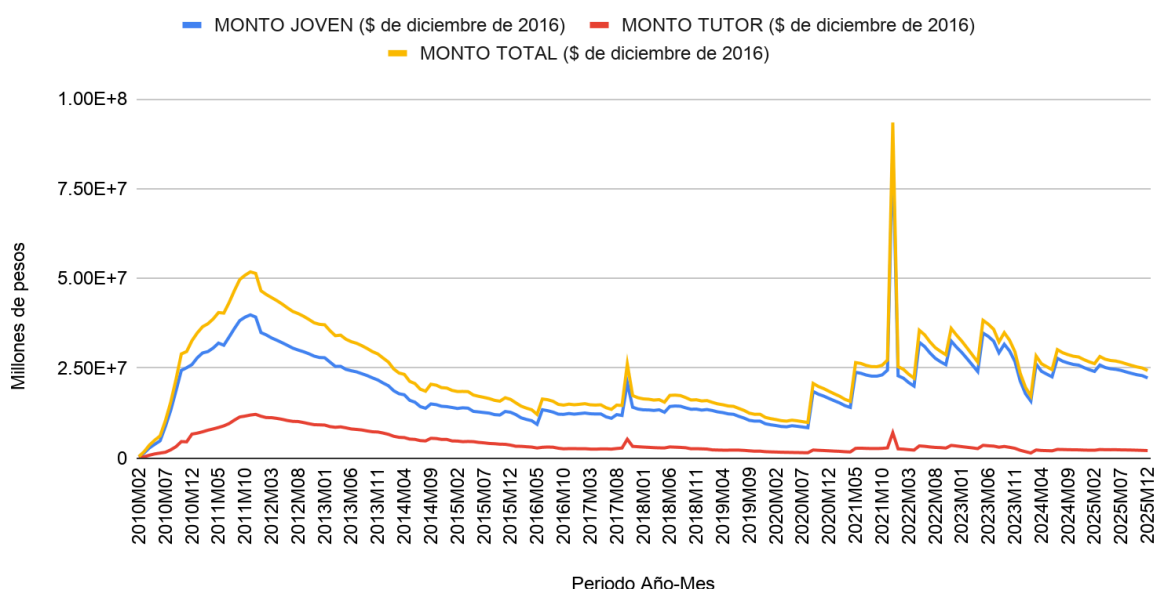
Evolución de la inversión social

El análisis de la inversión social del Programa ENVIÓN entre el segundo semestre de 2010 y el segundo semestre de 2025 muestra una trayectoria marcada por oscilaciones asociadas a los distintos ciclos de gestión, pero con un saldo positivo en términos de poder de compra real. Considerando el período completo de quince años, el presupuesto del programa experimentó un incremento en términos reales, ajustado según el Índice de Precios al Consumidor.

No obstante, esta evolución no fue lineal. Al observar la inversión según gestiones de gobierno, se evidencia que durante el período correspondiente a la gestión de María Eugenia Vidal el poder de compra de la beca ENVIÓN se redujo 30,7%, lo que implicó una contracción significativa de la capacidad del Programa para sostener el nivel de apoyo económico a sus destinatarios.

A partir de diciembre de 2019, en cambio, se registra un aumento sostenido del presupuesto, que representa una recuperación acumulada de 115% en términos reales hasta diciembre de 2025. Este incremento no sólo permitió recomponer el valor de la beca, sino también acompañar la ampliación de la cobertura del Programa, consolidando su rol como política de inclusión juvenil de alcance masivo.

Evolución de la inversión



Expansión de la cobertura del programa

En paralelo con la evolución de la inversión social, el Programa ENVIÓN experimentó una expansión significativa de su cobertura. **A diciembre de 2025, el programa alcanzaba a**

71.971 jóvenes de entre 12 y 21 años, a los que se sumaban 4.679 tutores de entre 18 y 25 años, totalizando 76.650 personas alcanzadas.

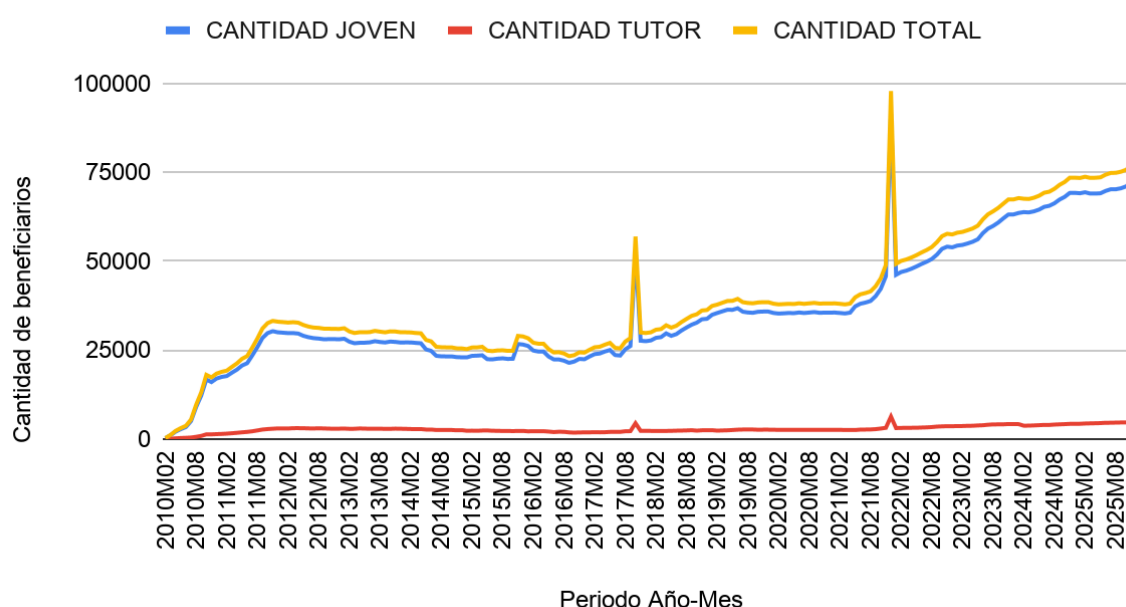
Si se considera el período completo de quince años, esta ampliación representa un incremento en la cobertura total del Programa, lo que da cuenta de un crecimiento sostenido y de una fuerte decisión política de ampliar el alcance territorial y poblacional de la intervención.

En particular, entre diciembre de 2019 y diciembre de 2025, la cantidad de personas cubiertas por el programa prácticamente se duplicó, pasando de 34.868 jóvenes a 76.650 destinatarios y tutores.

Es importante señalar que algunos picos observados en los registros semestrales de becas y tutores no responden a incrementos reales en la cantidad de beneficiarios, sino a dobles liquidaciones extraordinarias, como las registradas en agosto de 2017 y diciembre de 2021, asociadas a incentivos específicos.

La expansión de la cobertura también se expresa en el crecimiento de la infraestructura territorial del Programa. Mientras que en 2019 el ENVIÓN contaba con 363 sedes, en 2025 ese número ascendió a 600 sedes, consolidando una red territorial de intervención de gran escala. En este período, además, se incorporaron nuevos municipios al Programa, entre ellos Presidente Perón, Coronel Pringles y La Costa, ampliando su presencia en el territorio provincial.

Cantidad de jóvenes y tutores inscriptos



Perfil de las personas destinatarias

El perfil de las personas destinatarias del Programa ENVIÓN refleja con claridad su orientación hacia adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, con una

marcada presencia de mujeres jóvenes. Según los registros administrativos del Programa, a diciembre de 2025 el 60,9% de las personas destinatarias eran mujeres, mientras que el 39,1% correspondía a varones.

Esta distribución da cuenta tanto de la feminización de las trayectorias de vulnerabilidad en ciertos territorios como de la capacidad del Programa para constituirse en un espacio de referencia para mujeres jóvenes, particularmente en contextos atravesados por desigualdades de género.

En términos etarios, el 65,5% de las personas destinatarias tenía menos de 18 años, mientras que el 34,5% correspondía a personas mayores de edad, incluyendo en este último grupo a los tutores jóvenes, que representan el 6,1% del total de destinatarios. Este dato confirma la centralidad del Programa como política orientada a la adolescencia, al tiempo que pone de relieve el rol estratégico de la figura del tutor como mediador territorial y referente par.

Desde una perspectiva territorial, la cobertura del Programa ENVIÓN se concentra mayoritariamente en el área metropolitana. El 80% de las personas destinatarias reside en municipios del conurbano bonaerense y en la Ciudad de La Plata, mientras que el 20% restante se distribuye en municipios del interior de la provincia. Esta distribución refleja la localización territorial de las principales concentraciones de vulnerabilidad social, pero también plantea desafíos en términos de equidad territorial y alcance en zonas menos densamente pobladas.

Distribución territorial de los centros ENVIÓN y de las becas

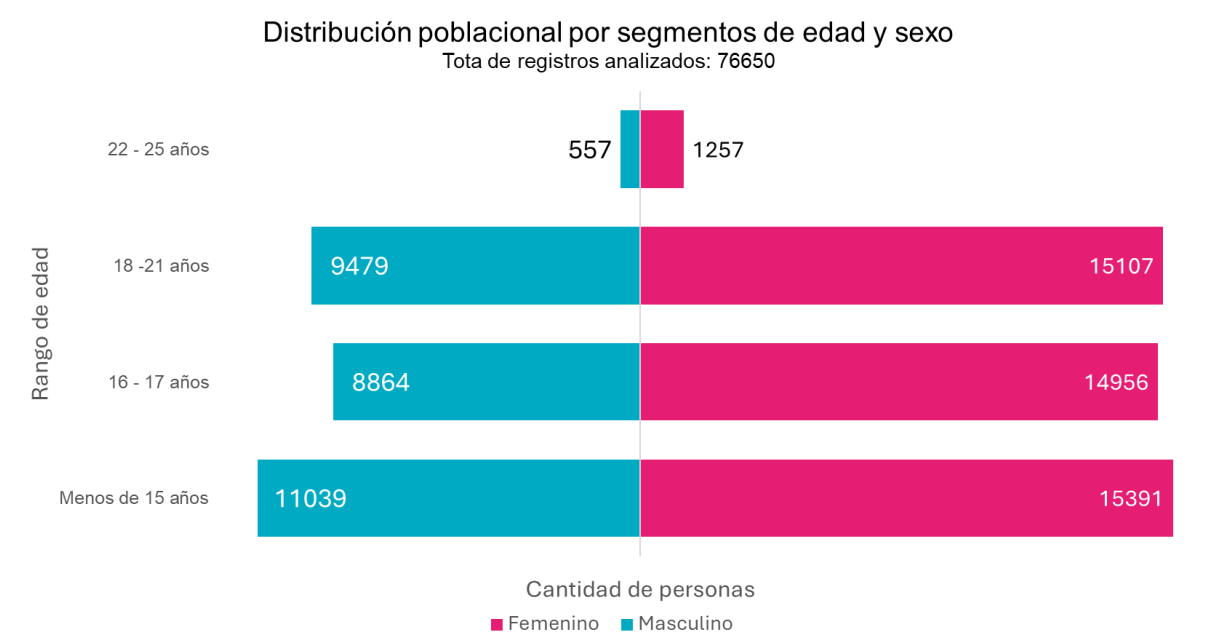
La siguiente distribución territorial de las becas y las sedes de los centros ENVIÓN está construida a partir de datos a diciembre 2025. Cabe aclarar que la misma es dinámica, ya que permanente se están incorporando jóvenes al Programa, nuevas sedes, así como se dan bajas a jóvenes que quedan fuera de la edad para formar parte del mismo.

A diciembre de 2025 la cantidad total registrada de jóvenes es de 76650 distribuidos de la siguiente manera:

- Por género: 46.711 mujeres y 29.939 varones.
- Por edad:
 - ❖ de 12 a 15 años: 26.430 (11.039 varones y 15.391 mujeres)
 - ❖ de 16 a 17 años: 23.820 (8.864 varones y 14.956 mujeres)
 - ❖ de 18 a 21 años: 24.586 (9.479 varones y 15.107 mujeres)
 - ❖ de 22 a 25 años: 1.814 (557 varones y 1.257 mujeres)
- Por tipo de beca: 4.679 tutores y 71.971 jóvenes

La siguiente tabla especifica la cantidad de jóvenes y tutores divididos por municipio, con sus respectivas edades y género.

Tabla: Distribución de becas ENVIÓN por municipio, tipo y sexo a diciembre de 2025.
 Fuente: elaboración propia en base a la liquidación de estipendios del Programa ENVIÓN de diciembre 2025, proporcionado por el programa.



| Municipio | Tipo | segmento | Sexo | cantidad | Total |
|-----------------|-------|----------|------|----------|-------|
| ADOLFO ALSINA | Joven | 16-17 | F | 2 | 3 |
| ADOLFO ALSINA | Joven | 16-17 | M | 1 | 3 |
| ADOLFO ALSINA | Joven | 18-21 | F | 35 | 61 |
| ADOLFO ALSINA | Joven | 18-21 | M | 26 | 61 |
| ADOLFO ALSINA | Tutor | 22-25 | F | 3 | 3 |
| ALBERTI | Joven | 16-17 | F | 20 | 29 |
| ALBERTI | Joven | 16-17 | M | 9 | 29 |
| ALBERTI | Joven | 18-21 | F | 14 | 33 |
| ALBERTI | Joven | 18-21 | M | 19 | 33 |
| ALBERTI | Joven | ≤15 | F | 16 | 32 |
| ALBERTI | Joven | ≤15 | M | 16 | 32 |
| ALBERTI | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | 16-17 | F | 780 | 1171 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | 16-17 | M | 391 | 1171 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | 18-21 | F | 809 | 1258 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | 18-21 | M | 449 | 1258 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | ≤15 | F | 664 | 1073 |
| ALMIRANTE BROWN | Joven | ≤15 | M | 409 | 1073 |
| ALMIRANTE BROWN | Tutor | 18-21 | F | 128 | 186 |
| ALMIRANTE BROWN | Tutor | 18-21 | M | 58 | 186 |
| ALMIRANTE BROWN | Tutor | 22-25 | F | 45 | 76 |

| | | | | | |
|-----------------|-------|-------|---|------|------|
| ALMIRANTE BROWN | Tutor | 22-25 | M | 31 | 76 |
| ARRECIFES | Joven | 16-17 | F | 57 | 72 |
| ARRECIFES | Joven | 16-17 | M | 15 | 72 |
| ARRECIFES | Joven | 18-21 | F | 39 | 54 |
| ARRECIFES | Joven | 18-21 | M | 15 | 54 |
| ARRECIFES | Joven | ≤15 | F | 44 | 67 |
| ARRECIFES | Joven | ≤15 | M | 23 | 67 |
| ARRECIFES | Tutor | 18-21 | F | 2 | 2 |
| ARRECIFES | Tutor | 22-25 | F | 8 | 11 |
| ARRECIFES | Tutor | 22-25 | M | 3 | 11 |
| AVELLANEDA | Joven | 16-17 | F | 754 | 1219 |
| AVELLANEDA | Joven | 16-17 | M | 465 | 1219 |
| AVELLANEDA | Joven | 18-21 | F | 361 | 600 |
| AVELLANEDA | Joven | 18-21 | M | 239 | 600 |
| AVELLANEDA | Joven | ≤15 | F | 1067 | 1898 |
| AVELLANEDA | Joven | ≤15 | M | 831 | 1898 |
| AVELLANEDA | Tutor | 18-21 | F | 92 | 171 |
| AVELLANEDA | Tutor | 18-21 | M | 79 | 171 |
| AVELLANEDA | Tutor | 22-25 | F | 26 | 40 |
| AVELLANEDA | Tutor | 22-25 | M | 14 | 40 |
| AYACUCHO | Joven | 18-21 | F | 17 | 27 |
| AYACUCHO | Joven | 18-21 | M | 10 | 27 |
| AZUL | Joven | 16-17 | F | 69 | 106 |
| AZUL | Joven | 16-17 | M | 37 | 106 |
| AZUL | Joven | 18-21 | F | 39 | 65 |
| AZUL | Joven | 18-21 | M | 26 | 65 |
| AZUL | Joven | ≤15 | F | 107 | 158 |
| AZUL | Joven | ≤15 | M | 51 | 158 |
| AZUL | Tutor | 18-21 | F | 5 | 12 |
| AZUL | Tutor | 18-21 | M | 7 | 12 |
| AZUL | Tutor | 22-25 | F | 2 | 6 |
| AZUL | Tutor | 22-25 | M | 4 | 6 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | 16-17 | F | 68 | 117 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | 16-17 | M | 49 | 117 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | 18-21 | F | 70 | 125 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | 18-21 | M | 55 | 125 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | ≤15 | F | 90 | 170 |
| BAHÍA BLANCA | Joven | ≤15 | M | 80 | 170 |
| BAHÍA BLANCA | Tutor | 18-21 | F | 10 | 22 |
| BAHÍA BLANCA | Tutor | 18-21 | M | 12 | 22 |
| BAHÍA BLANCA | Tutor | 22-25 | F | 4 | 8 |
| BAHÍA BLANCA | Tutor | 22-25 | M | 4 | 8 |

| | | | | | |
|---------------|-------|-------|---|-----|-----|
| BALCARCE | Joven | 16-17 | F | 35 | 58 |
| BALCARCE | Joven | 16-17 | M | 23 | 58 |
| BALCARCE | Joven | 18-21 | F | 27 | 55 |
| BALCARCE | Joven | 18-21 | M | 28 | 55 |
| BALCARCE | Joven | ≤15 | F | 41 | 61 |
| BALCARCE | Joven | ≤15 | M | 20 | 61 |
| BALCARCE | Tutor | 18-21 | F | 5 | 8 |
| BALCARCE | Tutor | 18-21 | M | 3 | 8 |
| BALCARCE | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| BARADERO | Joven | 16-17 | F | 29 | 44 |
| BARADERO | Joven | 16-17 | M | 15 | 44 |
| BARADERO | Joven | 18-21 | F | 12 | 25 |
| BARADERO | Joven | 18-21 | M | 13 | 25 |
| BARADERO | Joven | ≤15 | F | 29 | 53 |
| BARADERO | Joven | ≤15 | M | 24 | 53 |
| BARADERO | Tutor | 18-21 | F | 6 | 9 |
| BARADERO | Tutor | 18-21 | M | 3 | 9 |
| BARADERO | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| BENITO JUAREZ | Joven | 16-17 | F | 29 | 33 |
| BENITO JUAREZ | Joven | 16-17 | M | 4 | 33 |
| BENITO JUAREZ | Joven | 18-21 | F | 16 | 25 |
| BENITO JUAREZ | Joven | 18-21 | M | 9 | 25 |
| BENITO JUAREZ | Joven | ≤15 | F | 24 | 35 |
| BENITO JUAREZ | Joven | ≤15 | M | 11 | 35 |
| BENITO JUAREZ | Tutor | 18-21 | F | 3 | 4 |
| BENITO JUAREZ | Tutor | 18-21 | M | 1 | 4 |
| BENITO JUAREZ | Tutor | 22-25 | F | 1 | 2 |
| BENITO JUAREZ | Tutor | 22-25 | M | 1 | 2 |
| BERAZATEGUI | Joven | 16-17 | F | 33 | 60 |
| BERAZATEGUI | Joven | 16-17 | M | 27 | 60 |
| BERAZATEGUI | Joven | 18-21 | F | 44 | 82 |
| BERAZATEGUI | Joven | 18-21 | M | 38 | 82 |
| BERAZATEGUI | Joven | ≤15 | F | 40 | 71 |
| BERAZATEGUI | Joven | ≤15 | M | 31 | 71 |
| BERAZATEGUI | Tutor | 18-21 | F | 2 | 4 |
| BERAZATEGUI | Tutor | 18-21 | M | 2 | 4 |
| BERAZATEGUI | Tutor | 22-25 | F | 3 | 4 |
| BERAZATEGUI | Tutor | 22-25 | M | 1 | 4 |
| BERISSO | Joven | 16-17 | F | 403 | 534 |
| BERISSO | Joven | 16-17 | M | 131 | 534 |
| BERISSO | Joven | 18-21 | F | 314 | 474 |
| BERISSO | Joven | 18-21 | M | 160 | 474 |

| | | | | | |
|----------------|-------|-------|---|-----|-----|
| BERISSO | Joven | ≤15 | F | 369 | 559 |
| BERISSO | Joven | ≤15 | M | 190 | 559 |
| BERISSO | Tutor | 18-21 | F | 52 | 79 |
| BERISSO | Tutor | 18-21 | M | 27 | 79 |
| BERISSO | Tutor | 22-25 | F | 27 | 40 |
| BERISSO | Tutor | 22-25 | M | 13 | 40 |
| BOLÍVAR | Joven | 16-17 | F | 4 | 6 |
| BOLÍVAR | Joven | 16-17 | M | 2 | 6 |
| BOLÍVAR | Joven | 18-21 | F | 8 | 17 |
| BOLÍVAR | Joven | 18-21 | M | 9 | 17 |
| BOLÍVAR | Joven | ≤15 | F | 1 | 1 |
| BRAGADO | Joven | 16-17 | F | 77 | 110 |
| BRAGADO | Joven | 16-17 | M | 33 | 110 |
| BRAGADO | Joven | 18-21 | F | 111 | 180 |
| BRAGADO | Joven | 18-21 | M | 69 | 180 |
| BRAGADO | Joven | ≤15 | F | 81 | 126 |
| BRAGADO | Joven | ≤15 | M | 45 | 126 |
| BRAGADO | Tutor | 18-21 | F | 10 | 13 |
| BRAGADO | Tutor | 18-21 | M | 3 | 13 |
| BRAGADO | Tutor | 22-25 | F | 15 | 20 |
| BRAGADO | Tutor | 22-25 | M | 5 | 20 |
| CAMPANA | Joven | 16-17 | F | 37 | 67 |
| CAMPANA | Joven | 16-17 | M | 30 | 67 |
| CAMPANA | Joven | 18-21 | F | 24 | 39 |
| CAMPANA | Joven | 18-21 | M | 15 | 39 |
| CAMPANA | Joven | ≤15 | F | 29 | 51 |
| CAMPANA | Joven | ≤15 | M | 22 | 51 |
| CAMPANA | Tutor | 18-21 | F | 5 | 6 |
| CAMPANA | Tutor | 18-21 | M | 1 | 6 |
| CAMPANA | Tutor | 22-25 | F | 1 | 2 |
| CAMPANA | Tutor | 22-25 | M | 1 | 2 |
| CARLOS CASARES | Joven | 16-17 | F | 10 | 13 |
| CARLOS CASARES | Joven | 16-17 | M | 3 | 13 |
| CARLOS CASARES | Joven | 18-21 | F | 3 | 5 |
| CARLOS CASARES | Joven | 18-21 | M | 2 | 5 |
| CARLOS CASARES | Joven | ≤15 | F | 20 | 44 |
| CARLOS CASARES | Joven | ≤15 | M | 24 | 44 |
| CARLOS CASARES | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| CARLOS CASARES | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| CARLOS TEJEDOR | Joven | 16-17 | F | 6 | 9 |
| CARLOS TEJEDOR | Joven | 16-17 | M | 3 | 9 |
| CARLOS TEJEDOR | Joven | 18-21 | F | 3 | 4 |

| | | | | | |
|-----------------|-------|-------|---|-----|-----|
| CARLOS TEJEDOR | Joven | 18-21 | M | 1 | 4 |
| CARLOS TEJEDOR | Joven | ≤15 | F | 11 | 15 |
| CARLOS TEJEDOR | Joven | ≤15 | M | 4 | 15 |
| CARLOS TEJEDOR | Tutor | 18-21 | F | 1 | 2 |
| CARLOS TEJEDOR | Tutor | 18-21 | M | 1 | 2 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | 16-17 | F | 35 | 49 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | 16-17 | M | 14 | 49 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | 18-21 | F | 23 | 41 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | 18-21 | M | 18 | 41 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | ≤15 | F | 19 | 38 |
| CARMEN DE ARECO | Joven | ≤15 | M | 19 | 38 |
| CARMEN DE ARECO | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| CASTELLI | Joven | 16-17 | F | 20 | 25 |
| CASTELLI | Joven | 16-17 | M | 5 | 25 |
| CASTELLI | Joven | 18-21 | F | 23 | 45 |
| CASTELLI | Joven | 18-21 | M | 22 | 45 |
| CASTELLI | Joven | ≤15 | F | 9 | 12 |
| CASTELLI | Joven | ≤15 | M | 3 | 12 |
| CAÑUELAS | Joven | 16-17 | F | 135 | 206 |
| CAÑUELAS | Joven | 16-17 | M | 71 | 206 |
| CAÑUELAS | Joven | 18-21 | F | 160 | 238 |
| CAÑUELAS | Joven | 18-21 | M | 78 | 238 |
| CAÑUELAS | Joven | ≤15 | F | 101 | 176 |
| CAÑUELAS | Joven | ≤15 | M | 75 | 176 |
| CAÑUELAS | Tutor | 18-21 | F | 17 | 27 |
| CAÑUELAS | Tutor | 18-21 | M | 10 | 27 |
| CAÑUELAS | Tutor | 22-25 | F | 8 | 13 |
| CAÑUELAS | Tutor | 22-25 | M | 5 | 13 |
| CHACABUCO | Joven | 16-17 | F | 48 | 78 |
| CHACABUCO | Joven | 16-17 | M | 30 | 78 |
| CHACABUCO | Joven | 18-21 | F | 59 | 100 |
| CHACABUCO | Joven | 18-21 | M | 41 | 100 |
| CHACABUCO | Joven | ≤15 | F | 54 | 107 |
| CHACABUCO | Joven | ≤15 | M | 53 | 107 |
| CHACABUCO | Tutor | 18-21 | F | 5 | 10 |
| CHACABUCO | Tutor | 18-21 | M | 5 | 10 |
| CHACABUCO | Tutor | 22-25 | F | 5 | 8 |
| CHACABUCO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 8 |
| CHASCOMÚS | Joven | 16-17 | F | 73 | 147 |
| CHASCOMÚS | Joven | 16-17 | M | 74 | 147 |
| CHASCOMÚS | Joven | 18-21 | F | 35 | 64 |
| CHASCOMÚS | Joven | 18-21 | M | 29 | 64 |

| | | | | | |
|------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| CHASCOMÚS | Joven | ≤15 | F | 106 | 204 |
| CHASCOMÚS | Joven | ≤15 | M | 98 | 204 |
| CHASCOMÚS | Tutor | 18-21 | F | 5 | 6 |
| CHASCOMÚS | Tutor | 18-21 | M | 1 | 6 |
| CHASCOMÚS | Tutor | 22-25 | F | 1 | 2 |
| CHASCOMÚS | Tutor | 22-25 | M | 1 | 2 |
| CHIVILCOY | Joven | 16-17 | F | 49 | 72 |
| CHIVILCOY | Joven | 16-17 | M | 23 | 72 |
| CHIVILCOY | Joven | 18-21 | F | 34 | 56 |
| CHIVILCOY | Joven | 18-21 | M | 22 | 56 |
| CHIVILCOY | Joven | ≤15 | F | 49 | 82 |
| CHIVILCOY | Joven | ≤15 | M | 33 | 82 |
| CHIVILCOY | Tutor | 18-21 | F | 7 | 9 |
| CHIVILCOY | Tutor | 18-21 | M | 2 | 9 |
| CHIVILCOY | Tutor | 22-25 | F | 9 | 9 |
| COLÓN | Joven | 16-17 | F | 10 | 16 |
| COLÓN | Joven | 16-17 | M | 6 | 16 |
| COLÓN | Joven | 18-21 | F | 64 | 99 |
| COLÓN | Joven | 18-21 | M | 35 | 99 |
| COLÓN | Joven | ≤15 | F | 12 | 17 |
| COLÓN | Joven | ≤15 | M | 5 | 17 |
| COLÓN | Tutor | 18-21 | F | 1 | 4 |
| COLÓN | Tutor | 18-21 | M | 3 | 4 |
| COLÓN | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | 16-17 | F | 58 | 95 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | 16-17 | M | 37 | 95 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | 18-21 | F | 59 | 97 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | 18-21 | M | 38 | 97 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | ≤15 | F | 55 | 92 |
| CORONEL BRANDSEN | Joven | ≤15 | M | 37 | 92 |
| CORONEL BRANDSEN | Tutor | 18-21 | F | 3 | 8 |
| CORONEL BRANDSEN | Tutor | 18-21 | M | 5 | 8 |
| CORONEL BRANDSEN | Tutor | 22-25 | F | 7 | 14 |
| CORONEL BRANDSEN | Tutor | 22-25 | M | 7 | 14 |
| CORONEL DORREGO | Joven | 16-17 | F | 9 | 11 |
| CORONEL DORREGO | Joven | 16-17 | M | 2 | 11 |
| CORONEL DORREGO | Joven | 18-21 | F | 6 | 8 |
| CORONEL DORREGO | Joven | 18-21 | M | 2 | 8 |
| CORONEL DORREGO | Joven | ≤15 | F | 12 | 21 |
| CORONEL DORREGO | Joven | ≤15 | M | 9 | 21 |
| CORONEL DORREGO | Tutor | 18-21 | F | 4 | 5 |
| CORONEL DORREGO | Tutor | 18-21 | M | 1 | 5 |

| | | | | | |
|------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| CORONEL PRINGLES | Joven | 16-17 | F | 18 | 22 |
| CORONEL PRINGLES | Joven | 16-17 | M | 4 | 22 |
| CORONEL PRINGLES | Joven | 18-21 | F | 14 | 19 |
| CORONEL PRINGLES | Joven | 18-21 | M | 5 | 19 |
| CORONEL PRINGLES | Joven | ≤15 | F | 9 | 12 |
| CORONEL PRINGLES | Joven | ≤15 | M | 3 | 12 |
| CORONEL PRINGLES | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| CORONEL ROSALES | Joven | 16-17 | F | 82 | 127 |
| CORONEL ROSALES | Joven | 16-17 | M | 45 | 127 |
| CORONEL ROSALES | Joven | 18-21 | F | 69 | 94 |
| CORONEL ROSALES | Joven | 18-21 | M | 25 | 94 |
| CORONEL ROSALES | Joven | ≤15 | F | 76 | 137 |
| CORONEL ROSALES | Joven | ≤15 | M | 61 | 137 |
| CORONEL ROSALES | Tutor | 18-21 | F | 4 | 11 |
| CORONEL ROSALES | Tutor | 18-21 | M | 7 | 11 |
| CORONEL ROSALES | Tutor | 22-25 | F | 7 | 16 |
| CORONEL ROSALES | Tutor | 22-25 | M | 9 | 16 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | 16-17 | F | 45 | 66 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | 16-17 | M | 21 | 66 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | 18-21 | F | 44 | 64 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | 18-21 | M | 20 | 64 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | ≤15 | F | 34 | 65 |
| CORONEL SUÁREZ | Joven | ≤15 | M | 31 | 65 |
| CORONEL SUÁREZ | Tutor | 18-21 | F | 4 | 6 |
| CORONEL SUÁREZ | Tutor | 18-21 | M | 2 | 6 |
| CORONEL SUÁREZ | Tutor | 22-25 | F | 2 | 3 |
| CORONEL SUÁREZ | Tutor | 22-25 | M | 1 | 3 |
| DAIREAUX | Joven | 16-17 | F | 11 | 22 |
| DAIREAUX | Joven | 16-17 | M | 11 | 22 |
| DAIREAUX | Joven | 18-21 | F | 10 | 22 |
| DAIREAUX | Joven | 18-21 | M | 12 | 22 |
| DAIREAUX | Joven | ≤15 | F | 10 | 19 |
| DAIREAUX | Joven | ≤15 | M | 9 | 19 |
| DAIREAUX | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| DOLORES | Joven | 16-17 | F | 19 | 30 |
| DOLORES | Joven | 16-17 | M | 11 | 30 |
| DOLORES | Joven | 18-21 | F | 25 | 35 |
| DOLORES | Joven | 18-21 | M | 10 | 35 |
| DOLORES | Joven | ≤15 | F | 12 | 16 |
| DOLORES | Joven | ≤15 | M | 4 | 16 |
| ENSENADA | Joven | 16-17 | F | 418 | 569 |
| ENSENADA | Joven | 16-17 | M | 151 | 569 |

| | | | | | |
|-----------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| ENSENADA | Joven | 18-21 | F | 296 | 479 |
| ENSENADA | Joven | 18-21 | M | 183 | 479 |
| ENSENADA | Joven | ≤15 | F | 271 | 427 |
| ENSENADA | Joven | ≤15 | M | 156 | 427 |
| ENSENADA | Tutor | 18-21 | F | 59 | 104 |
| ENSENADA | Tutor | 18-21 | M | 45 | 104 |
| ENSENADA | Tutor | 22-25 | F | 19 | 31 |
| ENSENADA | Tutor | 22-25 | M | 12 | 31 |
| ESCOBAR | Joven | 16-17 | F | 58 | 96 |
| ESCOBAR | Joven | 16-17 | M | 38 | 96 |
| ESCOBAR | Joven | 18-21 | F | 61 | 99 |
| ESCOBAR | Joven | 18-21 | M | 38 | 99 |
| ESCOBAR | Joven | ≤15 | F | 74 | 120 |
| ESCOBAR | Joven | ≤15 | M | 46 | 120 |
| ESCOBAR | Tutor | 18-21 | F | 11 | 12 |
| ESCOBAR | Tutor | 18-21 | M | 1 | 12 |
| ESCOBAR | Tutor | 22-25 | F | 2 | 2 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | 16-17 | F | 201 | 306 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | 16-17 | M | 105 | 306 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | 18-21 | F | 243 | 380 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | 18-21 | M | 137 | 380 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | ≤15 | F | 227 | 375 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Joven | ≤15 | M | 148 | 375 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Tutor | 18-21 | F | 24 | 39 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Tutor | 18-21 | M | 15 | 39 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Tutor | 22-25 | F | 26 | 37 |
| ESTEBAN ECHEVERRÍA | Tutor | 22-25 | M | 11 | 37 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | 16-17 | F | 50 | 72 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | 16-17 | M | 22 | 72 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | 18-21 | F | 19 | 23 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | 18-21 | M | 4 | 23 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | ≤15 | F | 63 | 104 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Joven | ≤15 | M | 41 | 104 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Tutor | 18-21 | F | 4 | 5 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Tutor | 18-21 | M | 1 | 5 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Tutor | 22-25 | F | 3 | 7 |
| EXALTACIÓN DE LA CRUZ | Tutor | 22-25 | M | 4 | 7 |
| EZEIZA | Joven | 16-17 | F | 129 | 194 |
| EZEIZA | Joven | 16-17 | M | 65 | 194 |
| EZEIZA | Joven | 18-21 | F | 129 | 200 |
| EZEIZA | Joven | 18-21 | M | 71 | 200 |
| EZEIZA | Joven | ≤15 | F | 154 | 218 |

| | | | | | |
|---------------------|-------|-------|---|-----|------|
| EZEIZA | Joven | ≤15 | M | 64 | 218 |
| EZEIZA | Tutor | 18-21 | F | 28 | 37 |
| EZEIZA | Tutor | 18-21 | M | 9 | 37 |
| EZEIZA | Tutor | 22-25 | F | 10 | 15 |
| EZEIZA | Tutor | 22-25 | M | 5 | 15 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | 16-17 | F | 539 | 910 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | 16-17 | M | 371 | 910 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | 18-21 | F | 425 | 795 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | 18-21 | M | 370 | 795 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | ≤15 | F | 574 | 1056 |
| FLORENCIO VARELA | Joven | ≤15 | M | 482 | 1056 |
| FLORENCIO VARELA | Tutor | 18-21 | F | 39 | 59 |
| FLORENCIO VARELA | Tutor | 18-21 | M | 20 | 59 |
| FLORENCIO VARELA | Tutor | 22-25 | F | 17 | 25 |
| FLORENCIO VARELA | Tutor | 22-25 | M | 8 | 25 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | 16-17 | F | 3 | 10 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | 16-17 | M | 7 | 10 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | 18-21 | F | 4 | 6 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | 18-21 | M | 2 | 6 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | ≤15 | F | 9 | 12 |
| FLORENTINO AMEGHINO | Joven | ≤15 | M | 3 | 12 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | 16-17 | F | 62 | 134 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | 16-17 | M | 72 | 134 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | 18-21 | F | 44 | 79 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | 18-21 | M | 35 | 79 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | ≤15 | F | 52 | 124 |
| GENERAL ALVARADO | Joven | ≤15 | M | 72 | 124 |
| GENERAL ALVARADO | Tutor | 18-21 | F | 7 | 10 |
| GENERAL ALVARADO | Tutor | 18-21 | M | 3 | 10 |
| GENERAL ALVARADO | Tutor | 22-25 | F | 5 | 14 |
| GENERAL ALVARADO | Tutor | 22-25 | M | 9 | 14 |
| GENERAL ALVEAR | Joven | 18-21 | M | 4 | 4 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | 16-17 | F | 26 | 37 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | 16-17 | M | 11 | 37 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | 18-21 | F | 29 | 44 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | 18-21 | M | 15 | 44 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | ≤15 | F | 7 | 27 |
| GENERAL BELGRANO | Joven | ≤15 | M | 20 | 27 |
| GENERAL BELGRANO | Tutor | 18-21 | F | 5 | 6 |
| GENERAL BELGRANO | Tutor | 18-21 | M | 1 | 6 |
| GENERAL BELGRANO | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| GENERAL GUIDO | Joven | 16-17 | F | 17 | 38 |

| | | | | | |
|-------------------|-------|-------|---|----|----|
| GENERAL GUIDO | Joven | 16-17 | M | 21 | 38 |
| GENERAL GUIDO | Joven | 18-21 | F | 21 | 40 |
| GENERAL GUIDO | Joven | 18-21 | M | 19 | 40 |
| GENERAL GUIDO | Joven | ≤15 | F | 25 | 62 |
| GENERAL GUIDO | Joven | ≤15 | M | 37 | 62 |
| GENERAL GUIDO | Tutor | 18-21 | F | 3 | 6 |
| GENERAL GUIDO | Tutor | 18-21 | M | 3 | 6 |
| GENERAL GUIDO | Tutor | 22-25 | F | 2 | 3 |
| GENERAL GUIDO | Tutor | 22-25 | M | 1 | 3 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | 16-17 | F | 39 | 63 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | 16-17 | M | 24 | 63 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | 18-21 | F | 39 | 55 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | 18-21 | M | 16 | 55 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | ≤15 | F | 36 | 51 |
| GENERAL LAMADRID | Joven | ≤15 | M | 15 | 51 |
| GENERAL LAMADRID | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| GENERAL LAMADRID | Tutor | 22-25 | F | 6 | 6 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | 16-17 | F | 10 | 11 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | 16-17 | M | 1 | 11 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | 18-21 | F | 8 | 14 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | 18-21 | M | 6 | 14 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | ≤15 | F | 5 | 7 |
| GENERAL LAS HERAS | Joven | ≤15 | M | 2 | 7 |
| GENERAL LAS HERAS | Tutor | 18-21 | F | 2 | 2 |
| GENERAL LAS HERAS | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | 16-17 | F | 14 | 23 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | 16-17 | M | 9 | 23 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | 18-21 | F | 16 | 32 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | 18-21 | M | 16 | 32 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | ≤15 | F | 13 | 22 |
| GENERAL LAVALLE | Joven | ≤15 | M | 9 | 22 |
| GENERAL LAVALLE | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | 16-17 | F | 8 | 13 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | 16-17 | M | 5 | 13 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | 18-21 | F | 10 | 13 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | 18-21 | M | 3 | 13 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | ≤15 | F | 7 | 12 |
| GENERAL MADARIAGA | Joven | ≤15 | M | 5 | 12 |
| GENERAL MADARIAGA | Tutor | 18-21 | F | 1 | 2 |
| GENERAL MADARIAGA | Tutor | 18-21 | M | 1 | 2 |
| GENERAL PAZ | Joven | 16-17 | F | 34 | 62 |
| GENERAL PAZ | Joven | 16-17 | M | 28 | 62 |

| | | | | | |
|--------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| GENERAL PAZ | Joven | 18-21 | F | 23 | 41 |
| GENERAL PAZ | Joven | 18-21 | M | 18 | 41 |
| GENERAL PAZ | Joven | ≤15 | F | 50 | 88 |
| GENERAL PAZ | Joven | ≤15 | M | 38 | 88 |
| GENERAL PAZ | Tutor | 18-21 | F | 8 | 11 |
| GENERAL PAZ | Tutor | 18-21 | M | 3 | 11 |
| GENERAL PAZ | Tutor | 22-25 | F | 4 | 6 |
| GENERAL PAZ | Tutor | 22-25 | M | 2 | 6 |
| GENERAL PINTO | Joven | 16-17 | F | 3 | 9 |
| GENERAL PINTO | Joven | 16-17 | M | 6 | 9 |
| GENERAL PINTO | Joven | 18-21 | F | 15 | 24 |
| GENERAL PINTO | Joven | 18-21 | M | 9 | 24 |
| GENERAL PINTO | Joven | ≤15 | F | 6 | 10 |
| GENERAL PINTO | Joven | ≤15 | M | 4 | 10 |
| GENERAL PINTO | Tutor | 22-25 | F | 4 | 5 |
| GENERAL PINTO | Tutor | 22-25 | M | 1 | 5 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | 16-17 | F | 217 | 340 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | 16-17 | M | 123 | 340 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | 18-21 | F | 229 | 368 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | 18-21 | M | 139 | 368 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | ≤15 | F | 244 | 404 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Joven | ≤15 | M | 160 | 404 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Tutor | 18-21 | F | 17 | 22 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Tutor | 18-21 | M | 5 | 22 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Tutor | 22-25 | F | 14 | 16 |
| GENERAL PUEYRREDÓN | Tutor | 22-25 | M | 2 | 16 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | 16-17 | F | 207 | 340 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | 16-17 | M | 133 | 340 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | 18-21 | F | 161 | 290 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | 18-21 | M | 129 | 290 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | ≤15 | F | 204 | 372 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Joven | ≤15 | M | 168 | 372 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Tutor | 18-21 | F | 14 | 31 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Tutor | 18-21 | M | 17 | 31 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Tutor | 22-25 | F | 13 | 21 |
| GENERAL RODRÍGUEZ | Tutor | 22-25 | M | 8 | 21 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | 16-17 | F | 289 | 495 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | 16-17 | M | 206 | 495 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | 18-21 | F | 342 | 570 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | 18-21 | M | 228 | 570 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | ≤15 | F | 277 | 560 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Joven | ≤15 | M | 283 | 560 |

| | | | | | |
|--------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| GENERAL SAN MARTÍN | Tutor | 18-21 | F | 40 | 67 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Tutor | 18-21 | M | 27 | 67 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Tutor | 22-25 | F | 30 | 57 |
| GENERAL SAN MARTÍN | Tutor | 22-25 | M | 27 | 57 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | 16-17 | F | 17 | 21 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | 16-17 | M | 4 | 21 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | 18-21 | F | 16 | 21 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | 18-21 | M | 5 | 21 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | ≤15 | F | 30 | 37 |
| GENERAL VIAMONTE | Joven | ≤15 | M | 7 | 37 |
| GENERAL VIAMONTE | Tutor | 18-21 | F | 2 | 5 |
| GENERAL VIAMONTE | Tutor | 18-21 | M | 3 | 5 |
| GENERAL VIAMONTE | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| GENERAL VILLEGAS | Joven | 18-21 | F | 12 | 15 |
| GENERAL VILLEGAS | Joven | 18-21 | M | 3 | 15 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | 16-17 | F | 54 | 90 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | 16-17 | M | 36 | 90 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | 18-21 | F | 51 | 81 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | 18-21 | M | 30 | 81 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | ≤15 | F | 43 | 81 |
| GONZALEZ CHAVES | Joven | ≤15 | M | 38 | 81 |
| GONZALEZ CHAVES | Tutor | 18-21 | F | 4 | 7 |
| GONZALEZ CHAVES | Tutor | 18-21 | M | 3 | 7 |
| GONZALEZ CHAVES | Tutor | 22-25 | F | 7 | 9 |
| GONZALEZ CHAVES | Tutor | 22-25 | M | 2 | 9 |
| GUAMINÍ | Joven | 16-17 | F | 9 | 21 |
| GUAMINÍ | Joven | 16-17 | M | 12 | 21 |
| GUAMINÍ | Joven | 18-21 | F | 8 | 11 |
| GUAMINÍ | Joven | 18-21 | M | 3 | 11 |
| GUAMINÍ | Joven | ≤15 | F | 16 | 29 |
| GUAMINÍ | Joven | ≤15 | M | 13 | 29 |
| GUAMINÍ | Tutor | 18-21 | F | 3 | 3 |
| GUAMINÍ | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | 16-17 | F | 25 | 40 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | 16-17 | M | 15 | 40 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | 18-21 | F | 8 | 11 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | 18-21 | M | 3 | 11 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | ≤15 | F | 19 | 40 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Joven | ≤15 | M | 21 | 40 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Tutor | 18-21 | F | 2 | 4 |
| HIPOLITO YRIGOYEN | Tutor | 18-21 | M | 2 | 4 |
| HURLINGHAM | Joven | 16-17 | F | 131 | 184 |

| | | | | | |
|-------------|-------|-------|---|------|------|
| HURLINGHAM | Joven | 16-17 | M | 53 | 184 |
| HURLINGHAM | Joven | 18-21 | F | 95 | 142 |
| HURLINGHAM | Joven | 18-21 | M | 47 | 142 |
| HURLINGHAM | Joven | ≤15 | F | 113 | 181 |
| HURLINGHAM | Joven | ≤15 | M | 68 | 181 |
| HURLINGHAM | Tutor | 18-21 | F | 14 | 23 |
| HURLINGHAM | Tutor | 18-21 | M | 9 | 23 |
| HURLINGHAM | Tutor | 22-25 | F | 6 | 8 |
| HURLINGHAM | Tutor | 22-25 | M | 2 | 8 |
| ITUZAINGÓ | Joven | 16-17 | F | 213 | 328 |
| ITUZAINGÓ | Joven | 16-17 | M | 115 | 328 |
| ITUZAINGÓ | Joven | 18-21 | F | 97 | 156 |
| ITUZAINGÓ | Joven | 18-21 | M | 59 | 156 |
| ITUZAINGÓ | Joven | ≤15 | F | 241 | 433 |
| ITUZAINGÓ | Joven | ≤15 | M | 192 | 433 |
| ITUZAINGÓ | Tutor | 18-21 | F | 23 | 43 |
| ITUZAINGÓ | Tutor | 18-21 | M | 20 | 43 |
| ITUZAINGÓ | Tutor | 22-25 | F | 11 | 13 |
| ITUZAINGÓ | Tutor | 22-25 | M | 2 | 13 |
| JOSE C. PAZ | Joven | 16-17 | F | 765 | 1353 |
| JOSE C. PAZ | Joven | 16-17 | M | 588 | 1353 |
| JOSE C. PAZ | Joven | 18-21 | F | 528 | 890 |
| JOSE C. PAZ | Joven | 18-21 | M | 362 | 890 |
| JOSE C. PAZ | Joven | ≤15 | F | 896 | 1672 |
| JOSE C. PAZ | Joven | ≤15 | M | 776 | 1672 |
| JOSE C. PAZ | Tutor | 18-21 | F | 69 | 119 |
| JOSE C. PAZ | Tutor | 18-21 | M | 50 | 119 |
| JOSE C. PAZ | Tutor | 22-25 | F | 47 | 69 |
| JOSE C. PAZ | Tutor | 22-25 | M | 22 | 69 |
| JUNÍN | Joven | 16-17 | F | 39 | 66 |
| JUNÍN | Joven | 16-17 | M | 27 | 66 |
| JUNÍN | Joven | 18-21 | F | 28 | 61 |
| JUNÍN | Joven | 18-21 | M | 33 | 61 |
| JUNÍN | Joven | ≤15 | F | 42 | 75 |
| JUNÍN | Joven | ≤15 | M | 33 | 75 |
| JUNÍN | Tutor | 18-21 | F | 2 | 5 |
| JUNÍN | Tutor | 18-21 | M | 3 | 5 |
| JUNÍN | Tutor | 22-25 | F | 7 | 9 |
| JUNÍN | Tutor | 22-25 | M | 2 | 9 |
| LA MATANZA | Joven | 16-17 | F | 2065 | 3447 |
| LA MATANZA | Joven | 16-17 | M | 1382 | 3447 |
| LA MATANZA | Joven | 18-21 | F | 2563 | 4345 |

| | | | | | |
|-----------------|-------|-------|---|------|------|
| LA MATANZA | Joven | 18-21 | M | 1782 | 4345 |
| LA MATANZA | Joven | ≤15 | F | 2098 | 3498 |
| LA MATANZA | Joven | ≤15 | M | 1400 | 3498 |
| LA MATANZA | Tutor | 18-21 | F | 366 | 466 |
| LA MATANZA | Tutor | 18-21 | M | 100 | 466 |
| LA MATANZA | Tutor | 22-25 | F | 424 | 525 |
| LA MATANZA | Tutor | 22-25 | M | 101 | 525 |
| LA PLATA | Joven | 16-17 | F | 802 | 1357 |
| LA PLATA | Joven | 16-17 | M | 555 | 1357 |
| LA PLATA | Joven | 18-21 | F | 611 | 1043 |
| LA PLATA | Joven | 18-21 | M | 432 | 1043 |
| LA PLATA | Joven | ≤15 | F | 1048 | 1838 |
| LA PLATA | Joven | ≤15 | M | 790 | 1838 |
| LA PLATA | Tutor | 18-21 | F | 126 | 199 |
| LA PLATA | Tutor | 18-21 | M | 73 | 199 |
| LA PLATA | Tutor | 22-25 | F | 44 | 74 |
| LA PLATA | Tutor | 22-25 | M | 30 | 74 |
| LANÚS | Joven | 16-17 | F | 145 | 266 |
| LANÚS | Joven | 16-17 | M | 121 | 266 |
| LANÚS | Joven | 18-21 | F | 135 | 254 |
| LANÚS | Joven | 18-21 | M | 119 | 254 |
| LANÚS | Joven | ≤15 | F | 183 | 356 |
| LANÚS | Joven | ≤15 | M | 173 | 356 |
| LANÚS | Tutor | 18-21 | F | 18 | 31 |
| LANÚS | Tutor | 18-21 | M | 13 | 31 |
| LANÚS | Tutor | 22-25 | F | 13 | 25 |
| LANÚS | Tutor | 22-25 | M | 12 | 25 |
| LAS FLORES | Joven | 16-17 | F | 60 | 111 |
| LAS FLORES | Joven | 16-17 | M | 51 | 111 |
| LAS FLORES | Joven | 18-21 | F | 46 | 78 |
| LAS FLORES | Joven | 18-21 | M | 32 | 78 |
| LAS FLORES | Joven | ≤15 | F | 52 | 97 |
| LAS FLORES | Joven | ≤15 | M | 45 | 97 |
| LAS FLORES | Tutor | 18-21 | F | 5 | 10 |
| LAS FLORES | Tutor | 18-21 | M | 5 | 10 |
| LAS FLORES | Tutor | 22-25 | F | 4 | 6 |
| LAS FLORES | Tutor | 22-25 | M | 2 | 6 |
| LEANDRO N. ALEM | Joven | 16-17 | F | 26 | 43 |
| LEANDRO N. ALEM | Joven | 16-17 | M | 17 | 43 |
| LEANDRO N. ALEM | Joven | 18-21 | F | 44 | 71 |
| LEANDRO N. ALEM | Joven | 18-21 | M | 27 | 71 |
| LEANDRO N. ALEM | Joven | ≤15 | F | 42 | 66 |

| | | | | | |
|-----------------|-------|-------|---|-----|------|
| LEANDRO N. ALEM | Joven | ≤15 | M | 24 | 66 |
| LEANDRO N. ALEM | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| LEANDRO N. ALEM | Tutor | 22-25 | F | 9 | 16 |
| LEANDRO N. ALEM | Tutor | 22-25 | M | 7 | 16 |
| LEZAMA | Joven | 16-17 | F | 8 | 11 |
| LEZAMA | Joven | 16-17 | M | 3 | 11 |
| LEZAMA | Joven | 18-21 | M | 7 | 7 |
| LEZAMA | Joven | ≤15 | F | 2 | 2 |
| LEZAMA | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| LOBERÍA | Joven | 16-17 | F | 22 | 34 |
| LOBERÍA | Joven | 16-17 | M | 12 | 34 |
| LOBERÍA | Joven | 18-21 | F | 16 | 19 |
| LOBERÍA | Joven | 18-21 | M | 3 | 19 |
| LOBERÍA | Joven | ≤15 | F | 14 | 37 |
| LOBERÍA | Joven | ≤15 | M | 23 | 37 |
| LOBERÍA | Tutor | 22-25 | F | 3 | 4 |
| LOBERÍA | Tutor | 22-25 | M | 1 | 4 |
| LOBOS | Joven | 16-17 | F | 56 | 83 |
| LOBOS | Joven | 16-17 | M | 27 | 83 |
| LOBOS | Joven | 18-21 | F | 31 | 43 |
| LOBOS | Joven | 18-21 | M | 12 | 43 |
| LOBOS | Joven | ≤15 | F | 43 | 74 |
| LOBOS | Joven | ≤15 | M | 31 | 74 |
| LOBOS | Tutor | 18-21 | F | 7 | 13 |
| LOBOS | Tutor | 18-21 | M | 6 | 13 |
| LOBOS | Tutor | 22-25 | F | 2 | 4 |
| LOBOS | Tutor | 22-25 | M | 2 | 4 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | 16-17 | F | 778 | 956 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | 16-17 | M | 178 | 956 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | 18-21 | F | 478 | 647 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | 18-21 | M | 169 | 647 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | ≤15 | F | 903 | 1211 |
| LOMAS DE ZAMORA | Joven | ≤15 | M | 308 | 1211 |
| LOMAS DE ZAMORA | Tutor | 18-21 | F | 84 | 111 |
| LOMAS DE ZAMORA | Tutor | 18-21 | M | 27 | 111 |
| LOMAS DE ZAMORA | Tutor | 22-25 | F | 37 | 55 |
| LOMAS DE ZAMORA | Tutor | 22-25 | M | 18 | 55 |
| LUJÁN | Joven | 16-17 | F | 131 | 212 |
| LUJÁN | Joven | 16-17 | M | 81 | 212 |
| LUJÁN | Joven | 18-21 | F | 146 | 227 |
| LUJÁN | Joven | 18-21 | M | 81 | 227 |
| LUJÁN | Joven | ≤15 | F | 147 | 257 |

| | | | | | |
|---------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| LUJÁN | Joven | ≤15 | M | 110 | 257 |
| LUJÁN | Tutor | 18-21 | F | 13 | 23 |
| LUJÁN | Tutor | 18-21 | M | 10 | 23 |
| LUJÁN | Tutor | 22-25 | F | 7 | 12 |
| LUJÁN | Tutor | 22-25 | M | 5 | 12 |
| MAGDALENA | Joven | 16-17 | F | 9 | 15 |
| MAGDALENA | Joven | 16-17 | M | 6 | 15 |
| MAGDALENA | Joven | 18-21 | F | 13 | 15 |
| MAGDALENA | Joven | 18-21 | M | 2 | 15 |
| MAGDALENA | Joven | ≤15 | F | 4 | 5 |
| MAGDALENA | Joven | ≤15 | M | 1 | 5 |
| MAGDALENA | Tutor | 18-21 | F | 1 | 2 |
| MAGDALENA | Tutor | 18-21 | M | 1 | 2 |
| MAIPÚ | Joven | 16-17 | F | 36 | 80 |
| MAIPÚ | Joven | 16-17 | M | 44 | 80 |
| MAIPÚ | Joven | 18-21 | F | 55 | 101 |
| MAIPÚ | Joven | 18-21 | M | 46 | 101 |
| MAIPÚ | Joven | ≤15 | F | 13 | 39 |
| MAIPÚ | Joven | ≤15 | M | 26 | 39 |
| MAIPÚ | Tutor | 18-21 | F | 5 | 12 |
| MAIPÚ | Tutor | 18-21 | M | 7 | 12 |
| MAIPÚ | Tutor | 22-25 | F | 12 | 15 |
| MAIPÚ | Tutor | 22-25 | M | 3 | 15 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | 16-17 | F | 41 | 69 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | 16-17 | M | 28 | 69 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | 18-21 | F | 48 | 80 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | 18-21 | M | 32 | 80 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | ≤15 | F | 60 | 94 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Joven | ≤15 | M | 34 | 94 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Tutor | 18-21 | F | 3 | 5 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Tutor | 18-21 | M | 2 | 5 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Tutor | 22-25 | F | 2 | 6 |
| MALVINAS ARGENTINAS | Tutor | 22-25 | M | 4 | 6 |
| MAR CHIQUITA | Joven | 16-17 | F | 70 | 89 |
| MAR CHIQUITA | Joven | 16-17 | M | 19 | 89 |
| MAR CHIQUITA | Joven | 18-21 | F | 34 | 46 |
| MAR CHIQUITA | Joven | 18-21 | M | 12 | 46 |
| MAR CHIQUITA | Joven | ≤15 | F | 64 | 108 |
| MAR CHIQUITA | Joven | ≤15 | M | 44 | 108 |
| MAR CHIQUITA | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| MARCOS PAZ | Joven | 16-17 | F | 502 | 878 |
| MARCOS PAZ | Joven | 16-17 | M | 376 | 878 |

| | | | | | |
|---------------|-------|-------|---|-----|-----|
| MARCOS PAZ | Joven | 18-21 | F | 470 | 802 |
| MARCOS PAZ | Joven | 18-21 | M | 332 | 802 |
| MARCOS PAZ | Joven | ≤15 | F | 349 | 618 |
| MARCOS PAZ | Joven | ≤15 | M | 269 | 618 |
| MARCOS PAZ | Tutor | 18-21 | F | 73 | 113 |
| MARCOS PAZ | Tutor | 18-21 | M | 40 | 113 |
| MARCOS PAZ | Tutor | 22-25 | F | 31 | 49 |
| MARCOS PAZ | Tutor | 22-25 | M | 18 | 49 |
| MERCEDES | Joven | 16-17 | F | 123 | 238 |
| MERCEDES | Joven | 16-17 | M | 115 | 238 |
| MERCEDES | Joven | 18-21 | F | 130 | 186 |
| MERCEDES | Joven | 18-21 | M | 56 | 186 |
| MERCEDES | Joven | ≤15 | F | 150 | 253 |
| MERCEDES | Joven | ≤15 | M | 103 | 253 |
| MERCEDES | Tutor | 18-21 | F | 23 | 32 |
| MERCEDES | Tutor | 18-21 | M | 9 | 32 |
| MERCEDES | Tutor | 22-25 | F | 15 | 22 |
| MERCEDES | Tutor | 22-25 | M | 7 | 22 |
| MERLO | Joven | 16-17 | F | 149 | 218 |
| MERLO | Joven | 16-17 | M | 69 | 218 |
| MERLO | Joven | 18-21 | F | 89 | 147 |
| MERLO | Joven | 18-21 | M | 58 | 147 |
| MERLO | Joven | ≤15 | F | 127 | 219 |
| MERLO | Joven | ≤15 | M | 92 | 219 |
| MERLO | Tutor | 18-21 | F | 16 | 31 |
| MERLO | Tutor | 18-21 | M | 15 | 31 |
| MERLO | Tutor | 22-25 | F | 7 | 9 |
| MERLO | Tutor | 22-25 | M | 2 | 9 |
| MONTE | Joven | 16-17 | F | 9 | 15 |
| MONTE | Joven | 16-17 | M | 6 | 15 |
| MONTE | Joven | 18-21 | F | 4 | 5 |
| MONTE | Joven | 18-21 | M | 1 | 5 |
| MONTE | Joven | ≤15 | F | 8 | 19 |
| MONTE | Joven | ≤15 | M | 11 | 19 |
| MONTE HERMOSO | Joven | 16-17 | F | 23 | 37 |
| MONTE HERMOSO | Joven | 16-17 | M | 14 | 37 |
| MONTE HERMOSO | Joven | 18-21 | F | 19 | 35 |
| MONTE HERMOSO | Joven | 18-21 | M | 16 | 35 |
| MONTE HERMOSO | Joven | ≤15 | F | 36 | 63 |
| MONTE HERMOSO | Joven | ≤15 | M | 27 | 63 |
| MONTE HERMOSO | Tutor | 18-21 | F | 1 | 3 |
| MONTE HERMOSO | Tutor | 18-21 | M | 2 | 3 |

| | | | | | |
|-----------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| MONTE HERMOSO | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| MORENO | Joven | 16-17 | F | 201 | 372 |
| MORENO | Joven | 16-17 | M | 171 | 372 |
| MORENO | Joven | 18-21 | F | 170 | 288 |
| MORENO | Joven | 18-21 | M | 118 | 288 |
| MORENO | Joven | ≤15 | F | 214 | 402 |
| MORENO | Joven | ≤15 | M | 188 | 402 |
| MORENO | Tutor | 18-21 | F | 26 | 45 |
| MORENO | Tutor | 18-21 | M | 19 | 45 |
| MORENO | Tutor | 22-25 | F | 14 | 24 |
| MORENO | Tutor | 22-25 | M | 10 | 24 |
| MORÓN | Joven | 16-17 | F | 245 | 403 |
| MORÓN | Joven | 16-17 | M | 158 | 403 |
| MORÓN | Joven | 18-21 | F | 203 | 339 |
| MORÓN | Joven | 18-21 | M | 136 | 339 |
| MORÓN | Joven | ≤15 | F | 207 | 346 |
| MORÓN | Joven | ≤15 | M | 139 | 346 |
| MORÓN | Tutor | 18-21 | F | 32 | 61 |
| MORÓN | Tutor | 18-21 | M | 29 | 61 |
| MORÓN | Tutor | 22-25 | F | 22 | 32 |
| MORÓN | Tutor | 22-25 | M | 10 | 32 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | 16-17 | F | 249 | 368 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | 16-17 | M | 119 | 368 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | 18-21 | F | 280 | 425 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | 18-21 | M | 145 | 425 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | ≤15 | F | 176 | 305 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Joven | ≤15 | M | 129 | 305 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Tutor | 18-21 | F | 22 | 34 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Tutor | 18-21 | M | 12 | 34 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Tutor | 22-25 | F | 11 | 20 |
| MUNICIPIO DE LA COSTA | Tutor | 22-25 | M | 9 | 20 |
| NAVARRO | Joven | 16-17 | F | 47 | 69 |
| NAVARRO | Joven | 16-17 | M | 22 | 69 |
| NAVARRO | Joven | 18-21 | F | 12 | 17 |
| NAVARRO | Joven | 18-21 | M | 5 | 17 |
| NAVARRO | Joven | ≤15 | F | 52 | 99 |
| NAVARRO | Joven | ≤15 | M | 47 | 99 |
| NAVARRO | Tutor | 18-21 | F | 6 | 13 |
| NAVARRO | Tutor | 18-21 | M | 7 | 13 |
| NECOCHEA | Joven | 16-17 | F | 62 | 70 |
| NECOCHEA | Joven | 16-17 | M | 8 | 70 |
| NECOCHEA | Joven | 18-21 | F | 27 | 34 |

| | | | | | |
|----------------|-------|-------|---|----|----|
| NECOCHEA | Joven | 18-21 | M | 7 | 34 |
| NECOCHEA | Joven | ≤15 | F | 62 | 92 |
| NECOCHEA | Joven | ≤15 | M | 30 | 92 |
| NECOCHEA | Tutor | 18-21 | F | 8 | 10 |
| NECOCHEA | Tutor | 18-21 | M | 2 | 10 |
| NECOCHEA | Tutor | 22-25 | F | 5 | 5 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | 16-17 | F | 29 | 61 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | 16-17 | M | 32 | 61 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | 18-21 | F | 22 | 33 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | 18-21 | M | 11 | 33 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | ≤15 | F | 50 | 93 |
| NUEVE DE JULIO | Joven | ≤15 | M | 43 | 93 |
| NUEVE DE JULIO | Tutor | 18-21 | F | 8 | 12 |
| NUEVE DE JULIO | Tutor | 18-21 | M | 4 | 12 |
| NUEVE DE JULIO | Tutor | 22-25 | F | 1 | 4 |
| NUEVE DE JULIO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 4 |
| OLAVARRÍA | Joven | 16-17 | F | 37 | 59 |
| OLAVARRÍA | Joven | 16-17 | M | 22 | 59 |
| OLAVARRÍA | Joven | 18-21 | F | 31 | 46 |
| OLAVARRÍA | Joven | 18-21 | M | 15 | 46 |
| OLAVARRÍA | Joven | ≤15 | F | 61 | 90 |
| OLAVARRÍA | Joven | ≤15 | M | 29 | 90 |
| OLAVARRÍA | Tutor | 18-21 | F | 7 | 8 |
| OLAVARRÍA | Tutor | 18-21 | M | 1 | 8 |
| OLAVARRÍA | Tutor | 22-25 | F | 3 | 3 |
| PATAGONES | Joven | 16-17 | F | 46 | 61 |
| PATAGONES | Joven | 16-17 | M | 15 | 61 |
| PATAGONES | Joven | 18-21 | F | 29 | 39 |
| PATAGONES | Joven | 18-21 | M | 10 | 39 |
| PATAGONES | Joven | ≤15 | F | 30 | 46 |
| PATAGONES | Joven | ≤15 | M | 16 | 46 |
| PATAGONES | Tutor | 18-21 | F | 3 | 5 |
| PATAGONES | Tutor | 18-21 | M | 2 | 5 |
| PATAGONES | Tutor | 22-25 | F | 5 | 7 |
| PATAGONES | Tutor | 22-25 | M | 2 | 7 |
| PEHUAJÓ | Joven | 16-17 | F | 45 | 63 |
| PEHUAJÓ | Joven | 16-17 | M | 18 | 63 |
| PEHUAJÓ | Joven | 18-21 | F | 29 | 36 |
| PEHUAJÓ | Joven | 18-21 | M | 7 | 36 |
| PEHUAJÓ | Joven | ≤15 | F | 54 | 94 |
| PEHUAJÓ | Joven | ≤15 | M | 40 | 94 |
| PEHUAJÓ | Tutor | 18-21 | F | 10 | 14 |

| | | | | | |
|------------|-------|-------|---|-----|-----|
| PEHUAJÓ | Tutor | 18-21 | M | 4 | 14 |
| PELLEGRINI | Joven | 16-17 | F | 28 | 37 |
| PELLEGRINI | Joven | 16-17 | M | 9 | 37 |
| PELLEGRINI | Joven | 18-21 | F | 33 | 44 |
| PELLEGRINI | Joven | 18-21 | M | 11 | 44 |
| PELLEGRINI | Joven | ≤15 | F | 28 | 37 |
| PELLEGRINI | Joven | ≤15 | M | 9 | 37 |
| PELLEGRINI | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| PERGAMINO | Joven | 16-17 | F | 86 | 119 |
| PERGAMINO | Joven | 16-17 | M | 33 | 119 |
| PERGAMINO | Joven | 18-21 | F | 39 | 63 |
| PERGAMINO | Joven | 18-21 | M | 24 | 63 |
| PERGAMINO | Joven | ≤15 | F | 112 | 199 |
| PERGAMINO | Joven | ≤15 | M | 87 | 199 |
| PERGAMINO | Tutor | 18-21 | F | 10 | 15 |
| PERGAMINO | Tutor | 18-21 | M | 5 | 15 |
| PERGAMINO | Tutor | 22-25 | F | 17 | 20 |
| PERGAMINO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 20 |
| PILA | Joven | 16-17 | F | 16 | 41 |
| PILA | Joven | 16-17 | M | 25 | 41 |
| PILA | Joven | 18-21 | F | 13 | 27 |
| PILA | Joven | 18-21 | M | 14 | 27 |
| PILA | Joven | ≤15 | F | 14 | 24 |
| PILA | Joven | ≤15 | M | 10 | 24 |
| PILA | Tutor | 18-21 | M | 2 | 2 |
| PILAR | Joven | 16-17 | F | 86 | 137 |
| PILAR | Joven | 16-17 | M | 51 | 137 |
| PILAR | Joven | 18-21 | F | 42 | 79 |
| PILAR | Joven | 18-21 | M | 37 | 79 |
| PILAR | Joven | ≤15 | F | 94 | 176 |
| PILAR | Joven | ≤15 | M | 82 | 176 |
| PILAR | Tutor | 18-21 | F | 7 | 14 |
| PILAR | Tutor | 18-21 | M | 7 | 14 |
| PILAR | Tutor | 22-25 | F | 2 | 3 |
| PILAR | Tutor | 22-25 | M | 1 | 3 |
| PINAMAR | Joven | 16-17 | F | 8 | 19 |
| PINAMAR | Joven | 16-17 | M | 11 | 19 |
| PINAMAR | Joven | 18-21 | F | 4 | 17 |
| PINAMAR | Joven | 18-21 | M | 13 | 17 |
| PINAMAR | Joven | ≤15 | F | 8 | 21 |
| PINAMAR | Joven | ≤15 | M | 13 | 21 |
| PINAMAR | Tutor | 18-21 | F | 3 | 4 |

| | | | | | |
|------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| PINAMAR | Tutor | 18-21 | M | 1 | 4 |
| PINAMAR | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | 16-17 | F | 34 | 47 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | 16-17 | M | 13 | 47 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | 18-21 | F | 17 | 29 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | 18-21 | M | 12 | 29 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | ≤15 | F | 17 | 26 |
| PRESIDENTE PERÓN | Joven | ≤15 | M | 9 | 26 |
| PRESIDENTE PERÓN | Tutor | 18-21 | F | 5 | 6 |
| PRESIDENTE PERÓN | Tutor | 18-21 | M | 1 | 6 |
| PUAN | Joven | 16-17 | F | 21 | 34 |
| PUAN | Joven | 16-17 | M | 13 | 34 |
| PUAN | Joven | 18-21 | F | 24 | 36 |
| PUAN | Joven | 18-21 | M | 12 | 36 |
| PUAN | Joven | ≤15 | F | 32 | 49 |
| PUAN | Joven | ≤15 | M | 17 | 49 |
| PUAN | Tutor | 18-21 | M | 1 | 1 |
| PUAN | Tutor | 22-25 | F | 2 | 2 |
| PUNTA INDIO | Joven | 16-17 | F | 80 | 135 |
| PUNTA INDIO | Joven | 16-17 | M | 55 | 135 |
| PUNTA INDIO | Joven | 18-21 | F | 70 | 129 |
| PUNTA INDIO | Joven | 18-21 | M | 59 | 129 |
| PUNTA INDIO | Joven | ≤15 | F | 107 | 233 |
| PUNTA INDIO | Joven | ≤15 | M | 126 | 233 |
| PUNTA INDIO | Tutor | 18-21 | F | 12 | 30 |
| PUNTA INDIO | Tutor | 18-21 | M | 18 | 30 |
| PUNTA INDIO | Tutor | 22-25 | F | 5 | 8 |
| PUNTA INDIO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 8 |
| QUILMES | Joven | 16-17 | F | 376 | 676 |
| QUILMES | Joven | 16-17 | M | 300 | 676 |
| QUILMES | Joven | 18-21 | F | 355 | 620 |
| QUILMES | Joven | 18-21 | M | 265 | 620 |
| QUILMES | Joven | ≤15 | F | 363 | 691 |
| QUILMES | Joven | ≤15 | M | 328 | 691 |
| QUILMES | Tutor | 18-21 | F | 64 | 96 |
| QUILMES | Tutor | 18-21 | M | 32 | 96 |
| QUILMES | Tutor | 22-25 | F | 18 | 36 |
| QUILMES | Tutor | 22-25 | M | 18 | 36 |
| RAMALLO | Joven | 16-17 | F | 15 | 30 |
| RAMALLO | Joven | 16-17 | M | 15 | 30 |
| RAMALLO | Joven | 18-21 | F | 11 | 18 |
| RAMALLO | Joven | 18-21 | M | 7 | 18 |

| | | | | | |
|-------------|-------|-------|---|----|----|
| RAMALLO | Joven | ≤15 | F | 5 | 10 |
| RAMALLO | Joven | ≤15 | M | 5 | 10 |
| RAMALLO | Tutor | 18-21 | F | 3 | 4 |
| RAMALLO | Tutor | 18-21 | M | 1 | 4 |
| RAMALLO | Tutor | 22-25 | F | 3 | 3 |
| RAUCH | Joven | 16-17 | F | 29 | 51 |
| RAUCH | Joven | 16-17 | M | 22 | 51 |
| RAUCH | Joven | 18-21 | F | 15 | 21 |
| RAUCH | Joven | 18-21 | M | 6 | 21 |
| RAUCH | Joven | ≤15 | F | 40 | 63 |
| RAUCH | Joven | ≤15 | M | 23 | 63 |
| RAUCH | Tutor | 18-21 | F | 4 | 5 |
| RAUCH | Tutor | 18-21 | M | 1 | 5 |
| RAUCH | Tutor | 22-25 | F | 1 | 2 |
| RAUCH | Tutor | 22-25 | M | 1 | 2 |
| RIVADAVIA | Joven | 16-17 | F | 17 | 21 |
| RIVADAVIA | Joven | 16-17 | M | 4 | 21 |
| RIVADAVIA | Joven | 18-21 | F | 10 | 12 |
| RIVADAVIA | Joven | 18-21 | M | 2 | 12 |
| RIVADAVIA | Joven | ≤15 | F | 38 | 50 |
| RIVADAVIA | Joven | ≤15 | M | 12 | 50 |
| ROJAS | Joven | 16-17 | F | 2 | 7 |
| ROJAS | Joven | 16-17 | M | 5 | 7 |
| ROJAS | Joven | 18-21 | F | 3 | 6 |
| ROJAS | Joven | 18-21 | M | 3 | 6 |
| ROJAS | Joven | ≤15 | F | 9 | 15 |
| ROJAS | Joven | ≤15 | M | 6 | 15 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | 16-17 | F | 18 | 27 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | 16-17 | M | 9 | 27 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | 18-21 | F | 27 | 49 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | 18-21 | M | 22 | 49 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | ≤15 | F | 8 | 18 |
| ROQUE PÉREZ | Joven | ≤15 | M | 10 | 18 |
| ROQUE PÉREZ | Tutor | 22-25 | F | 4 | 5 |
| ROQUE PÉREZ | Tutor | 22-25 | M | 1 | 5 |
| SAAVEDRA | Joven | 16-17 | F | 33 | 47 |
| SAAVEDRA | Joven | 16-17 | M | 14 | 47 |
| SAAVEDRA | Joven | 18-21 | F | 25 | 43 |
| SAAVEDRA | Joven | 18-21 | M | 18 | 43 |
| SAAVEDRA | Joven | ≤15 | F | 36 | 60 |
| SAAVEDRA | Joven | ≤15 | M | 24 | 60 |
| SAAVEDRA | Tutor | 18-21 | F | 2 | 2 |

| | | | | | |
|---------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| SAAVEDRA | Tutor | 22-25 | F | 3 | 5 |
| SAAVEDRA | Tutor | 22-25 | M | 2 | 5 |
| SALADILLO | Joven | 16-17 | F | 26 | 49 |
| SALADILLO | Joven | 16-17 | M | 23 | 49 |
| SALADILLO | Joven | 18-21 | F | 12 | 20 |
| SALADILLO | Joven | 18-21 | M | 8 | 20 |
| SALADILLO | Joven | ≤15 | F | 9 | 22 |
| SALADILLO | Joven | ≤15 | M | 13 | 22 |
| SALADILLO | Tutor | 18-21 | F | 2 | 4 |
| SALADILLO | Tutor | 18-21 | M | 2 | 4 |
| SALADILLO | Tutor | 22-25 | F | 3 | 4 |
| SALADILLO | Tutor | 22-25 | M | 1 | 4 |
| SALLIQUELÓ | Joven | 16-17 | F | 19 | 25 |
| SALLIQUELÓ | Joven | 16-17 | M | 6 | 25 |
| SALLIQUELÓ | Joven | 18-21 | F | 16 | 27 |
| SALLIQUELÓ | Joven | 18-21 | M | 11 | 27 |
| SALLIQUELÓ | Joven | ≤15 | F | 17 | 26 |
| SALLIQUELÓ | Joven | ≤15 | M | 9 | 26 |
| SALLIQUELÓ | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| SALLIQUELÓ | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| SALTO | Joven | 18-21 | F | 5 | 10 |
| SALTO | Joven | 18-21 | M | 5 | 10 |
| SALTO | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | 16-17 | F | 25 | 34 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | 16-17 | M | 9 | 34 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | 18-21 | F | 3 | 9 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | 18-21 | M | 6 | 9 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | ≤15 | F | 45 | 65 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Joven | ≤15 | M | 20 | 65 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Tutor | 18-21 | F | 3 | 5 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Tutor | 18-21 | M | 2 | 5 |
| SAN ANDRÉS DE GILES | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| SAN CAYETANO | Joven | 16-17 | F | 23 | 29 |
| SAN CAYETANO | Joven | 16-17 | M | 6 | 29 |
| SAN CAYETANO | Joven | 18-21 | F | 7 | 8 |
| SAN CAYETANO | Joven | 18-21 | M | 1 | 8 |
| SAN CAYETANO | Joven | ≤15 | F | 26 | 36 |
| SAN CAYETANO | Joven | ≤15 | M | 10 | 36 |
| SAN CAYETANO | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| SAN FERNANDO | Joven | 16-17 | F | 118 | 174 |
| SAN FERNANDO | Joven | 16-17 | M | 56 | 174 |
| SAN FERNANDO | Joven | 18-21 | F | 119 | 193 |

| | | | | | |
|--------------|-------|-------|---|-----|-----|
| SAN FERNANDO | Joven | 18-21 | M | 74 | 193 |
| SAN FERNANDO | Joven | ≤15 | F | 60 | 107 |
| SAN FERNANDO | Joven | ≤15 | M | 47 | 107 |
| SAN FERNANDO | Tutor | 18-21 | F | 6 | 11 |
| SAN FERNANDO | Tutor | 18-21 | M | 5 | 11 |
| SAN FERNANDO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 3 |
| SAN ISIDRO | Joven | 16-17 | F | 73 | 152 |
| SAN ISIDRO | Joven | 16-17 | M | 79 | 152 |
| SAN ISIDRO | Joven | 18-21 | F | 82 | 148 |
| SAN ISIDRO | Joven | 18-21 | M | 66 | 148 |
| SAN ISIDRO | Joven | ≤15 | F | 82 | 164 |
| SAN ISIDRO | Joven | ≤15 | M | 82 | 164 |
| SAN ISIDRO | Tutor | 18-21 | F | 6 | 9 |
| SAN ISIDRO | Tutor | 18-21 | M | 3 | 9 |
| SAN ISIDRO | Tutor | 22-25 | F | 2 | 4 |
| SAN ISIDRO | Tutor | 22-25 | M | 2 | 4 |
| SAN MIGUEL | Joven | 16-17 | F | 173 | 242 |
| SAN MIGUEL | Joven | 16-17 | M | 69 | 242 |
| SAN MIGUEL | Joven | 18-21 | F | 131 | 176 |
| SAN MIGUEL | Joven | 18-21 | M | 45 | 176 |
| SAN MIGUEL | Joven | ≤15 | F | 148 | 242 |
| SAN MIGUEL | Joven | ≤15 | M | 94 | 242 |
| SAN MIGUEL | Tutor | 18-21 | F | 25 | 35 |
| SAN MIGUEL | Tutor | 18-21 | M | 10 | 35 |
| SAN MIGUEL | Tutor | 22-25 | F | 13 | 16 |
| SAN MIGUEL | Tutor | 22-25 | M | 3 | 16 |
| SAN NICOLAS | Joven | 16-17 | F | 27 | 61 |
| SAN NICOLÁS | Joven | 16-17 | M | 34 | 61 |
| SAN NICOLÁS | Joven | 18-21 | F | 36 | 72 |
| SAN NICOLÁS | Joven | 18-21 | M | 36 | 72 |
| SAN NICOLÁS | Joven | ≤15 | F | 31 | 67 |
| SAN NICOLÁS | Joven | ≤15 | M | 36 | 67 |
| SAN NICOLÁS | Tutor | 18-21 | F | 4 | 8 |
| SAN NICOLÁS | Tutor | 18-21 | M | 4 | 8 |
| SAN NICOLÁS | Tutor | 22-25 | F | 5 | 8 |
| SAN NICOLÁS | Tutor | 22-25 | M | 3 | 8 |
| SAN PEDRO | Joven | 16-17 | F | 134 | 158 |
| SAN PEDRO | Joven | 16-17 | M | 24 | 158 |
| SAN PEDRO | Joven | 18-21 | F | 113 | 134 |
| SAN PEDRO | Joven | 18-21 | M | 21 | 134 |
| SAN PEDRO | Joven | ≤15 | F | 125 | 175 |
| SAN PEDRO | Joven | ≤15 | M | 50 | 175 |

| | | | | | |
|-------------|-------|-------|---|-----|-----|
| SAN PEDRO | Tutor | 18-21 | F | 11 | 13 |
| SAN PEDRO | Tutor | 18-21 | M | 2 | 13 |
| SAN PEDRO | Tutor | 22-25 | F | 21 | 22 |
| SAN PEDRO | Tutor | 22-25 | M | 1 | 22 |
| SAN VICENTE | Joven | 16-17 | F | 63 | 86 |
| SAN VICENTE | Joven | 16-17 | M | 23 | 86 |
| SAN VICENTE | Joven | 18-21 | F | 80 | 119 |
| SAN VICENTE | Joven | 18-21 | M | 39 | 119 |
| SAN VICENTE | Joven | ≤15 | F | 29 | 51 |
| SAN VICENTE | Joven | ≤15 | M | 22 | 51 |
| SAN VICENTE | Tutor | 18-21 | F | 9 | 15 |
| SAN VICENTE | Tutor | 18-21 | M | 6 | 15 |
| SAN VICENTE | Tutor | 22-25 | F | 4 | 6 |
| SAN VICENTE | Tutor | 22-25 | M | 2 | 6 |
| SUIPACHA | Joven | 16-17 | F | 29 | 45 |
| SUIPACHA | Joven | 16-17 | M | 16 | 45 |
| SUIPACHA | Joven | 18-21 | F | 35 | 56 |
| SUIPACHA | Joven | 18-21 | M | 21 | 56 |
| SUIPACHA | Joven | ≤15 | F | 9 | 23 |
| SUIPACHA | Joven | ≤15 | M | 14 | 23 |
| SUIPACHA | Tutor | 18-21 | F | 3 | 7 |
| SUIPACHA | Tutor | 18-21 | M | 4 | 7 |
| SUIPACHA | Tutor | 22-25 | F | 2 | 5 |
| SUIPACHA | Tutor | 22-25 | M | 3 | 5 |
| TANDIL | Joven | 16-17 | F | 107 | 151 |
| TANDIL | Joven | 16-17 | M | 44 | 151 |
| TANDIL | Joven | 18-21 | F | 83 | 145 |
| TANDIL | Joven | 18-21 | M | 62 | 145 |
| TANDIL | Joven | ≤15 | F | 73 | 141 |
| TANDIL | Joven | ≤15 | M | 68 | 141 |
| TANDIL | Tutor | 18-21 | F | 8 | 14 |
| TANDIL | Tutor | 18-21 | M | 6 | 14 |
| TANDIL | Tutor | 22-25 | F | 11 | 19 |
| TANDIL | Tutor | 22-25 | M | 8 | 19 |
| TAPALQUÉ | Joven | 16-17 | F | 29 | 47 |
| TAPALQUÉ | Joven | 16-17 | M | 18 | 47 |
| TAPALQUÉ | Joven | 18-21 | F | 29 | 51 |
| TAPALQUÉ | Joven | 18-21 | M | 22 | 51 |
| TAPALQUÉ | Joven | ≤15 | F | 34 | 61 |
| TAPALQUÉ | Joven | ≤15 | M | 27 | 61 |
| TAPALQUÉ | Tutor | 18-21 | F | 6 | 9 |
| TAPALQUÉ | Tutor | 18-21 | M | 3 | 9 |

| | | | | | |
|-----------------|-------|-------|---|----|-----|
| TAPALQUÉ | Tutor | 22-25 | F | 3 | 6 |
| TAPALQUÉ | Tutor | 22-25 | M | 3 | 6 |
| TIGRE | Joven | 16-17 | F | 62 | 128 |
| TIGRE | Joven | 16-17 | M | 66 | 128 |
| TIGRE | Joven | 18-21 | F | 32 | 55 |
| TIGRE | Joven | 18-21 | M | 23 | 55 |
| TIGRE | Joven | ≤15 | F | 76 | 151 |
| TIGRE | Joven | ≤15 | M | 75 | 151 |
| TIGRE | Tutor | 18-21 | F | 10 | 15 |
| TIGRE | Tutor | 18-21 | M | 5 | 15 |
| TIGRE | Tutor | 22-25 | F | 4 | 5 |
| TIGRE | Tutor | 22-25 | M | 1 | 5 |
| TORDILLO | Joven | 16-17 | F | 5 | 5 |
| TORDILLO | Joven | 18-21 | F | 10 | 18 |
| TORDILLO | Joven | 18-21 | M | 8 | 18 |
| TORDILLO | Joven | ≤15 | F | 5 | 8 |
| TORDILLO | Joven | ≤15 | M | 3 | 8 |
| TORNQUIST | Joven | 16-17 | F | 33 | 43 |
| TORNQUIST | Joven | 16-17 | M | 10 | 43 |
| TORNQUIST | Joven | 18-21 | F | 42 | 74 |
| TORNQUIST | Joven | 18-21 | M | 32 | 74 |
| TORNQUIST | Joven | ≤15 | F | 37 | 58 |
| TORNQUIST | Joven | ≤15 | M | 21 | 58 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | 16-17 | F | 35 | 72 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | 16-17 | M | 37 | 72 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | 18-21 | F | 29 | 60 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | 18-21 | M | 31 | 60 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | ≤15 | F | 22 | 74 |
| TRENQUE LAUQUEN | Joven | ≤15 | M | 52 | 74 |
| TRENQUE LAUQUEN | Tutor | 18-21 | F | 1 | 5 |
| TRENQUE LAUQUEN | Tutor | 18-21 | M | 4 | 5 |
| TRENQUE LAUQUEN | Tutor | 22-25 | F | 1 | 2 |
| TRENQUE LAUQUEN | Tutor | 22-25 | M | 1 | 2 |
| TRES ARROYOS | Joven | 16-17 | F | 36 | 43 |
| TRES ARROYOS | Joven | 16-17 | M | 7 | 43 |
| TRES ARROYOS | Joven | 18-21 | F | 16 | 30 |
| TRES ARROYOS | Joven | 18-21 | M | 14 | 30 |
| TRES ARROYOS | Joven | ≤15 | F | 35 | 50 |
| TRES ARROYOS | Joven | ≤15 | M | 15 | 50 |
| TRES ARROYOS | Tutor | 22-25 | F | 1 | 1 |
| TRES DE FEBRERO | Joven | 16-17 | F | 68 | 103 |
| TRES DE FEBRERO | Joven | 16-17 | M | 35 | 103 |

| | | | | | |
|---------------------|-------|-------|---|-----|-----|
| TRES DE FEBRERO | Joven | 18-21 | F | 54 | 88 |
| TRES DE FEBRERO | Joven | 18-21 | M | 34 | 88 |
| TRES DE FEBRERO | Joven | ≤15 | F | 71 | 138 |
| TRES DE FEBRERO | Joven | ≤15 | M | 67 | 138 |
| TRES DE FEBRERO | Tutor | 18-21 | F | 8 | 12 |
| TRES DE FEBRERO | Tutor | 18-21 | M | 4 | 12 |
| TRES DE FEBRERO | Tutor | 22-25 | F | 6 | 10 |
| TRES DE FEBRERO | Tutor | 22-25 | M | 4 | 10 |
| TRES LOMAS | Joven | 16-17 | F | 30 | 34 |
| TRES LOMAS | Joven | 16-17 | M | 4 | 34 |
| TRES LOMAS | Joven | 18-21 | F | 26 | 34 |
| TRES LOMAS | Joven | 18-21 | M | 8 | 34 |
| TRES LOMAS | Joven | ≤15 | F | 17 | 21 |
| TRES LOMAS | Joven | ≤15 | M | 4 | 21 |
| TRES LOMAS | Tutor | 18-21 | F | 1 | 1 |
| TRES LOMAS | Tutor | 22-25 | M | 1 | 1 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | 16-17 | F | 95 | 123 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | 16-17 | M | 28 | 123 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | 18-21 | F | 74 | 110 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | 18-21 | M | 36 | 110 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | ≤15 | F | 86 | 125 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Joven | ≤15 | M | 39 | 125 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Tutor | 18-21 | F | 3 | 5 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Tutor | 18-21 | M | 2 | 5 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Tutor | 22-25 | F | 6 | 8 |
| VEINTICINCO DE MAYO | Tutor | 22-25 | M | 2 | 8 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | 16-17 | F | 77 | 130 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | 16-17 | M | 53 | 130 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | 18-21 | F | 78 | 158 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | 18-21 | M | 80 | 158 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | ≤15 | F | 102 | 180 |
| VICENTE LÓPEZ | Joven | ≤15 | M | 78 | 180 |
| VICENTE LÓPEZ | Tutor | 18-21 | F | 5 | 10 |
| VICENTE LÓPEZ | Tutor | 18-21 | M | 5 | 10 |
| VICENTE LÓPEZ | Tutor | 22-25 | F | 15 | 23 |
| VICENTE LÓPEZ | Tutor | 22-25 | M | 8 | 23 |
| VILLA GESELL | Joven | 16-17 | F | 80 | 125 |
| VILLA GESELL | Joven | 16-17 | M | 45 | 125 |
| VILLA GESELL | Joven | 18-21 | F | 45 | 72 |
| VILLA GESELL | Joven | 18-21 | M | 27 | 72 |
| VILLA GESELL | Joven | ≤15 | F | 69 | 122 |
| VILLA GESELL | Joven | ≤15 | M | 53 | 122 |

| | | | | | |
|--------------|-------|-------|---|-----|-----|
| VILLA GESELL | Tutor | 18-21 | F | 7 | 12 |
| VILLA GESELL | Tutor | 18-21 | M | 5 | 12 |
| VILLA GESELL | Tutor | 22-25 | M | 3 | 3 |
| VILLARINO | Joven | 16-17 | F | 26 | 54 |
| VILLARINO | Joven | 16-17 | M | 28 | 54 |
| VILLARINO | Joven | 18-21 | F | 45 | 76 |
| VILLARINO | Joven | 18-21 | M | 31 | 76 |
| VILLARINO | Joven | ≤15 | F | 32 | 71 |
| VILLARINO | Joven | ≤15 | M | 39 | 71 |
| VILLARINO | Tutor | 18-21 | F | 4 | 6 |
| VILLARINO | Tutor | 18-21 | M | 2 | 6 |
| VILLARINO | Tutor | 22-25 | F | 6 | 9 |
| VILLARINO | Tutor | 22-25 | M | 3 | 9 |
| ZÁRATE | Joven | 16-17 | F | 104 | 159 |
| ZÁRATE | Joven | 16-17 | M | 55 | 159 |
| ZÁRATE | Joven | 18-21 | F | 115 | 154 |
| ZÁRATE | Joven | 18-21 | M | 39 | 154 |
| ZÁRATE | Joven | ≤15 | F | 75 | 109 |
| ZÁRATE | Joven | ≤15 | M | 34 | 109 |
| ZÁRATE | Tutor | 18-21 | F | 5 | 5 |
| ZÁRATE | Tutor | 22-25 | F | 6 | 8 |
| ZÁRATE | Tutor | 22-25 | M | 2 | 8 |

Capítulo 4 - Las y los jóvenes del ENVIÓN

Introducción

En este capítulo se analizan los resultados del Programa ENVIÓN a partir de las trayectorias educativas y laborales de las y los jóvenes que participan del mismo, así como sus percepciones en torno a los impactos de la política pública en sus vidas, su relación con la escuela, el trabajo, el uso del tiempo y la participación política y social. Interesa en este apartado caracterizar la población del ENVIÓN a partir de una muestra compuesta por 18400 casos, que permite identificar tendencias en las trayectorias y percepciones de las y los jóvenes.

Para esto, se realizó una investigación de tipo cuantitativo a jóvenes del Programa ENVIÓN durante el mes de Septiembre de 2025. La encuesta incluyó a todas las y los jóvenes y tutores que participan del Programa. Cabe aclarar que los resultados arrojados responden a percepciones de los mismos sobre el programa en sí, la escuela, el mundo del trabajo, uso del tiempo y participación político/social. En algunos casos las respuestas asociadas a No sabe/Prefiere no responder/Otro representan un porcentaje alto. Esto puede responder a

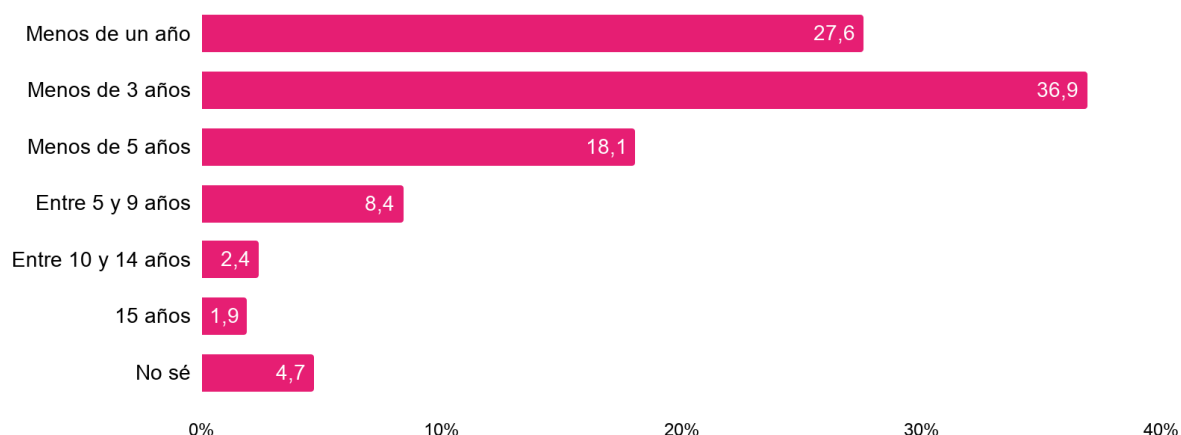
mecánicas o vías de escape utilizadas por las y los jóvenes para evitar ciertos temas. Sin embargo, estas opciones se agregaron a todas las preguntas sin excepción y se decidió no indagar frente a esas respuestas, por lo menos en esta instancia (sí se retoman algunos temas en etapas cualitativas posteriores).

Como se señaló en el capítulo 1, la metodología utilizada en el estudio fue SAQ (Relevamiento exhaustivo por autoadministración colectiva en sitio), y el cuestionario diseñado fue de tipo semiestructurado. Los casos efectivos relevados fueron 18.400, con un margen de error de 0,6% para un intervalo de confianza de 95%. Los datos fueron posteriormente ponderados por edad, género, lugar de residencia y función dentro del programa (tutores/beneficiarios).

Sobre el ENVIÓN

En primer lugar, se indaga hace cuánto tiempo que las y los jóvenes participan en el Programa Envió. El 36,9% manifestó participar hace menos de 3 años, el 27,6% hace menos de un año, el 18,1% menos de 5 años, el 8,4% entre 5 y 9 años, el 2,4% entre 10 y 14 años, el 1,9% hace 15 años, y el 4,7% respondió que no sabe. **Que más del 45% de las y los encuestados se hayan sumado hace menos de 5 años al Programa ENVIÓN demuestra el fructífero despliegue en cuanto a aumento de sedes y de jóvenes. El crecimiento de la concurrencia es equitativo en cuanto a género y región. Lógicamente, son las y los jóvenes de entre 12 y 15 años, quienes se incorporaron más en este último tiempo.** Este dato permite evidenciar la alta permanencia de las y los jóvenes en el Programa Envió, el cual debe ser leído como un resultado positivo de la política pública, ya que el 72,4% asiste desde hace más de un año a las actividades.

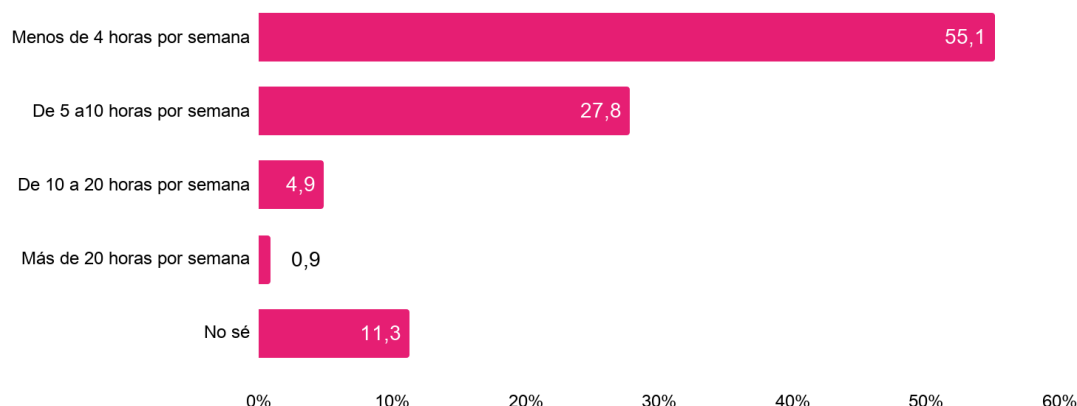
¿Hace cuánto tiempo participás en el Programa Envió?



Cuando se les pregunta a las y los jóvenes por el tiempo que transcurren en las sedes del Programa ENVIÓN, el 55,1% manifiesta que pasa menos de 4 horas por semana, el 27,8%

de 5 a 10 horas por semana, el 4,9% entre 10 y 20 horas por semana y solo el 0,9% pasa más de 20 horas por semana en la misma. Son los varones y jóvenes de entre 22 y 25 años, es decir, tutores, las y los que pasan más tiempo en las sedes. Esto puede relacionarse con las dificultades que encuentran las y los jóvenes a la hora de insertarse en el mercado laboral. El Programa ENVIÓN suele ser un espacio donde refugiarse frente a la exclusión que atraviesan en otros ámbitos de la vida.

¿Cuántas horas por semana participás del Programa Envió?



En cuanto a los proyectos en los que participan dentro del Programa, el 26% lo hace en uno Deportivo, el 19,1% en Artesanías y Manualidades, el 18,8% en Fútbol, el 10,2% en Cocina y Nutrición, el 9,5% en Música y Expresión musical, el 5,5% en Creación de Juegos, el 5,4% en Repostería y Panadería, el 5,2% en Baile y Expresión Corporal, el 5% en Gimnasia, el 4,8% en Autocuidado y Belleza, el 3,6% en Carpintería, el 3,3% en Diseño y Modificación de Ropa, el 3% en Teatro y Expresión escénica, el 2,8% en Programación Básica, el 2,4% en Uso de Herramientas de computación, el 2,1% en Cine y Análisis de películas, el 1,6% en Artes Marciales, el 1% en Construcción y Reparaciones del hogar, el 37,3% en Otros proyectos.

Tabla: ¿en qué proyecto ENVIÓN participás? Apertura por sexo, edad, zona y tipo de beca

| | | Total | Sexo | | ¿Cuál es tu edad? | | | | Zona | | Tipo | |
|----------------------------|------------|-------|-------|-------|-------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------|----------|-------|-------|
| | | | Varón | Mujer | De 12 a 15 años | De 16 a 17 años | De 18 a 21 años | De 22 a 25 años | Conurbano | Interior | Joven | Tutor |
| Total | Respuestas | 18483 | 7254 | 11229 | 6931 | 6042 | 5536 | 419 | 10649 | 8285 | 16071 | 1598 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |
| Carpintería | % | 3,6 | 5,3 | 2,5 | 3,5 | 3,3 | 4,0 | 3,6 | 2,1 | 5,6 | 3,5 | 4,0 |
| Cocina y nutrición | % | 10,2 | 8,8 | 11,1 | 10,5 | 9,8 | 10,1 | 12,1 | 6,3 | 15,3 | 10,0 | 12,3 |
| Música y expresión musical | % | 9,5 | 10,2 | 9,0 | 10,9 | 9,0 | 8,5 | 7,6 | 12,0 | 6,4 | 9,7 | 9,6 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|---|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Diseño y modificación de ropa | % | 3,3 | 1,8 | 4,2 | 3,9 | 2,9 | 3,1 | 3,1 | 3,9 | 2,5 | 3,4 | 3,7 |
| Artesanía y manualidades | % | 19,1 | 13,6 | 22,7 | 20,7 | 17,6 | 19,2 | 17,2 | 21,2 | 16,7 | 19,8 | 18,4 |
| Baile y expresión corporal | % | 5,2 | 2,6 | 6,8 | 6,2 | 4,5 | 4,7 | 3,9 | 6,6 | 3,3 | 5,2 | 5,2 |
| Construcción y reparaciones del hogar | % | 1,0 | 1,5 | 0,7 | 1,0 | 1,0 | 1,2 | 1,8 | 1,1 | 1,0 | 1,0 | 1,0 |
| Repostería y panadería | % | 5,4 | 3,7 | 6,5 | 5,2 | 4,9 | 6,0 | 7,7 | 4,1 | 7,1 | 5,3 | 7,1 |
| Autocuidado y belleza | % | 4,8 | 3,7 | 5,5 | 5,7 | 4,6 | 3,8 | 4,2 | 6,1 | 3,1 | 5,0 | 3,4 |
| Cine y análisis de películas | % | 2,1 | 1,9 | 2,3 | 2,0 | 2,2 | 2,4 | 1,9 | 2,5 | 1,7 | 2,2 | 1,9 |
| Programación básica | % | 2,8 | 3,3 | 2,5 | 2,7 | 3,3 | 2,7 | 2,3 | 2,7 | 3,0 | 2,8 | 3,1 |
| Uso de herramientas de computación | % | 2,4 | 3,3 | 1,8 | 2,5 | 2,1 | 2,5 | 2,8 | 2,4 | 2,4 | 2,5 | 2,1 |
| Creación de juegos | % | 5,5 | 5,1 | 5,7 | 5,3 | 5,0 | 6,1 | 6,9 | 5,7 | 5,2 | 5,3 | 7,1 |
| Teatro y expresión escénica | % | 3,0 | 2,4 | 3,4 | 3,3 | 2,8 | 2,9 | 4,0 | 3,3 | 2,7 | 3,0 | 4,4 |
| Deportes | % | 26,0 | 34,2 | 20,6 | 26,7 | 25,5 | 25,4 | 24,8 | 26,8 | 24,8 | 25,7 | 28,1 |
| Gimnasia | % | 5,0 | 5,9 | 4,5 | 5,0 | 5,5 | 5,0 | 3,7 | 5,7 | 4,3 | 5,2 | 4,8 |
| Fútbol | % | 13,8 | 24,7 | 6,7 | 16,0 | 13,6 | 11,8 | 9,5 | 13,8 | 13,9 | 13,9 | 11,5 |
| Artes marciales | % | 1,6 | 1,9 | 1,4 | 1,8 | 1,6 | 1,5 | 1,8 | 1,9 | 1,3 | 1,5 | 1,8 |
| Otro | % | 37,3 | 32,7 | 40,2 | 34,5 | 36,8 | 40,5 | 49,3 | 37,0 | 37,8 | 36,1 | 42,6 |

Las categorías fueron facilitadas por la Dirección del Programa. Son las categorías formales para la inscripción de proyectos. Esto puede explicar el alto porcentaje en la categoría Otros.

Al agrupar los proyectos en categorías más generales, vemos una primacía de los proyectos **deportivos** con un 51,4% (Deportes en general, Fútbol, Gimnasia, Artes Marciales), seguido de proyectos orientados **a oficios/salida laboral** con un 39% (Artesanía y Manualidades, Cocina y Nutrición, Repostería y Panadería, Carpintería, Diseño y Modificación de Ropa, Construcción y Reparaciones del Hogar). Luego, se encuentran proyectos orientados al **Arte y la Cultura** con un 19,8% (Música y Expresión musical, Baile

y Expresión corporal, Teatro y Expresión escénica, Cine y Análisis de películas), seguido de proyectos orientados a la **Tecnología y mundo digital** con un 10,7% (Creación de Juegos, Programación Básica, Uso de herramientas de computación). Por último, se encuentran los proyectos destinados al **Bienestar y desarrollo personal** con 4,8% (Autocuidado y belleza).

Existe una división sexual entre los proyectos elegidos por las y los jóvenes del Programa. Los proyectos deportivos, de construcción y reparaciones, uso de herramientas de computación, son los más elegidos por los varones. Por el contrario, los proyectos más elegidos por las mujeres son cocina y nutrición, artesanías y manualidades, baile y expresión corporal, autocuidado y belleza, y repostería y panadería.

En cuanto a las edades, los proyectos artísticos y deportivos tienen más presencia entre los jóvenes de 12 a 15 años, y disminuyen a medida que avanza la edad. En los proyectos ligados a oficios, como por ejemplo panadería, la tendencia suele revertirse, donde las y los tutores concurren más que las y los jóvenes. En términos geográficos, los proyectos artísticos tienen más presencia en el conurbano y los proyectos asociados a oficios en el interior de la provincia de Buenos Aires.

Cuando se les pregunta a las y los jóvenes qué proyectos les gustan más, lideran los talleres deportivos y artísticos por sobre los productivos: Deportes (15%), Fútbol (13,9%), Artesanía y Manualidades (10,3%), Cocina y Nutrición (7,4%), Música y Expresión Musical (6,1%), Repostería y Panadería (5,7%), Autocuidado y Belleza (4,4%), Baile y Expresión Corporal (3,6%), Diseño y Modificación de Ropa (2,8%), Carpintería (2,7%), Creación de Juegos (1,8%), Gimnasia (1,8%), Uso de Herramientas de Computación (1,7%), Teatro y Expresión Escénica (1,6%), Artes Marciales (1,5%), Programación Básica (1,1%), Cine y Análisis de Películas (1%), Construcción y Reparaciones del Hogar (0,8%), Otros (16,8%).

Sin embargo, al preguntar por los proyectos más útiles pensando en una futura salida laboral, son los oficios los que figuran en primer lugar: Carpintería (21,6%), Cocina y Nutrición (21,2%), Repostería y Panadería (20,5%), Uso de herramientas de Computación (20,3%), Construcción y Reparaciones del Hogar (19%), Programación Básica (12,3%), Diseño y Modificación de Ropa (11,9%), Deportes (11,4%), Fútbol (9,1%), Autocuidado y Belleza (8,4%), Artesanía y Manualidades (7,6%), Música y Expresión Musical (5,1%), Creación de Juegos (4,5%), Gimnasia (3,7%), Baile y Expresión corporal (3,1%), Teatro y Expresión escénica (2,7%), Cine y Análisis de Películas (2,5%), Artes marciales (2,4%), Otro (18,2%).

Para finalizar, realizamos una pregunta abierta con el objetivo de **conocer qué actividades les gustaría realizar por fuera de la oferta del programa**. El alto número de casos permite etiquetar las respuestas abiertas bajo distintos ejes construidos a posteriori que reflejan las demandas de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN. Las categorías que se utilizaron fueron las mismas que empleamos para los proyectos ya existentes; oficios/salida laboral, tecnología y mundo digital, deportes y recreación, arte y cultura, y bienestar y desarrollo personal.

1. **Oficios/Salida laboral (40,4%): Electricidad, Mecánica, Gastronomía, Construcción, Peluquería/Barbería.**

2. **Tecnología y mundo digital (22,4%): Programación, Robótica, Computación, Diseño Gráfico, Edición.**
3. **Deportes y recreación (17,6%): Fútbol, Básquet, Boxeo, Natación, Gimnasia.**
4. **Arte y cultura (13,1%): Música, Teatro, Baile, Dibujo, Fotografía, Artesanías.**
5. **Bienestar y desarrollo personal (6,1%): ESI, Apoyo Escolar, Idiomas, Oratoria, Primeros Auxilios.**

El 62.9% de las demandas se centran en la empleabilidad (Oficios + Tecnología). Esto sugiere que, para las y los jóvenes, el programa ENVIÓN representa una herramienta para la movilidad social y económica.

Algunos datos relevantes, además del predominio de las actividades productivas:

- Revolución digital como herramienta de ascenso: la demanda por Programación (7%) es casi igual a la de Electricidad, lo que indica que las y los jóvenes buscan activamente romper la brecha digital.
- El doble foco en el desarrollo personal y social: Apoyo Escolar y ESI son las únicas dos áreas de desarrollo personal que ingresan en el Top 10.
- Apoyo Escolar (4.1%): el Programa es visto como un mecanismo para asegurar la finalización de los estudios formales.
- ESI (3.8%): su alta frecuencia demuestra una necesidad clara de espacios seguros, informativos y sin prejuicios para tratar temas de salud, género, vínculos y derechos.
- Nuevas inclusiones relevantes:
 - ❖ Lengua de señas (1.7%): su aparición en el Top 20 es significativa. Refleja una creciente conciencia sobre la inclusión y la accesibilidad.
 - ❖ Enfermería / Primeros Auxilios (1.2%): una habilidad de oficio y de desarrollo personal con impacto directo en la comunidad.

En este bloque dialogan dos cuestiones claves que atraviesan al Programa ENVIÓN y a las y los jóvenes que forman parte del mismo. Por un lado, el derecho de los mismos a ser jóvenes y hacer actividades acordes a su edad, sus gustos y su presente, y por otro lado, la necesidad del Programa de brindar, y de las y los jóvenes de adquirir, herramientas útiles para el futuro.

En este sentido, le preguntamos a las y los jóvenes si creían que ENVIÓN les daba herramientas para una salida laboral. Las respuestas son contundentes sin distinción por género, edad y región. **El 76% respondió que ENVIÓN les brinda herramientas para una mejor salida laboral, el 4,6% que no, mientras que el 19,4% respondió que no sabe.**

Sobre las Trayectorias educativas

Del total de jóvenes encuestados, el 85,3% asiste a algún establecimiento educativo. Dentro de ese porcentaje, el 7,1% asiste a la escuela primaria, el 6,9% a primer año de la secundaria, el 10,9% a segundo año, el 14,5% a tercero, el 15,9% a cuarto, el 17,1% a quinto, el 15% a sexto año y el 1% a séptimo año (aplica a escuelas técnicas). El 11.3% se

encuentra realizando Estudios Superiores, en donde priman las mujeres por sobre los varones, y las y los jóvenes del interior por sobre las y los jóvenes del conurbano bonaerense.

Del 14,7% que no asisten a ningún establecimiento educativo, la mayoría corresponden a jóvenes mayores de edad. Es casi total la asistencia a algún establecimiento educativo en menores de 18 años que forman parte del Programa.

Tabla: actualmente ¿asistís a algún establecimiento educativo? Apertura por sexo, edad, zona y tipo de beca

| | | Total | Sexo | | ¿Cuál es tu edad? | | | | Zona | | Tipo | |
|--------------|---|-------|-------|-------|-------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------|----------|-------|-------|
| | | | Varón | Mujer | De 12 a 15 años | De 16 a 17 años | De 18 a 21 años | De 22 a 25 años | Conurbano | Interior | Joven | Tutor |
| Respondentes | | 18483 | 7254 | 11229 | 6931 | 6042 | 5536 | 419 | 10649 | 8285 | 16071 | 1598 |
| Respuestas | | 18483 | 7254 | 11229 | 6931 | 6042 | 5536 | 419 | 10649 | 8285 | 16071 | 1598 |
| col % | | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Sí | % | 85.3 | 86.3 | 84.6 | 98.0 | 96.8 | 59.6 | 49.7 | 86.3 | 84.0 | 88.3 | 56.3 |
| No | % | 14.7 | 13.7 | 15.4 | 2.0 | 3.2 | 40.4 | 50.3 | 13.7 | 16.0 | 11.7 | 43.7 |

Estudiantes primaria/secundaria/superior

Cuando le preguntamos a las y los jóvenes que actualmente asisten a algún establecimiento de educación si faltaron a clase en las últimas dos semanas, el 42,6% respondió que sí, un 52,9% que no, y un 4,5% prefirió no responder. Si ahondamos en los motivos, el 26,1% manifestó haber faltado por problemas de salud propios o de familiares, el 24,1% porque no se sintió motivado a ir, el 23,8% porque no hubo clases, el 3,4% tuvo que trabajar, el 2,2% por estar menstruando y no tener insumos de gestión, el 2,1% porque no había transporte, el 2% no tenía útiles, zapatillas y/o ropa para ir, 1,8% tuvo que ayudar a un familiar a trabajar, y el 1,7% no tenía dinero/recursos para ir hasta el colegio.

Jóvenes que no asisten a ningún establecimiento educativo en la actualidad

Para las y los jóvenes que no están asistiendo a ningún establecimiento educativo, el 34,9% afirmó haber terminado la escuela secundaria y el 1,5% ser egresado de la Educación Superior. Entre los que abandonaron la escuela solo el 5,7% manifestó haberlo hecho en la primaria, el 3,1% en primer año de la secundaria, el 4,2% en segundo, el 5,2% en tercero, el 7% en cuarto año, el 5,5% en quinto año, el 24,8% en el último año del secundario, y el 3,7% en séptimo año (aplica a escuelas técnicas). Un 4,4% afirma haber abandonado la cursada de un estudio superior (3% en primer año, 0,5% en segundo, 0,4% en tercero, 0,2% en cuarto y 0,3% en quinto). Entre las y los egresados de la secundaria y nivel superior, también priman las mujeres por sobre los varones, y jóvenes del interior por sobre jóvenes del conurbano.

Cuando preguntamos por los motivos que las y los llevaron a dejar la escuela, las respuestas se vuelven un tanto evasivas. Un 54,8% afirma haberse egresado (un porcentaje considerablemente superior que la respuesta anterior), mientras que un 18% prefiere no responder la pregunta. El 13,1% dejó porque tuvo que salir a trabajar, el 3,5% porque no le gusta la escuela, el 3% porque se llevaron muchas materias o repitieron de año y el 2,7% porque tenía que cuidar a algún hermano/a u otra persona. Entre las respuestas menos elegidas se encuentran: problemas económicos (1,3%), lejanía de la escuela o dificultad para llegar (1,1%), maltrato de las y los compañeros (0,9%), falta de clases (0,7%), consumos problemático (0,5%) o situaciones de violencia en casa/barrio (0,4%).

Estudiantes de Educación Superior

Le preguntamos a las y los estudiantes de Educación Superior qué carrera están estudiando. Entre las respuestas más mencionadas se encuentra Profesorado de Educación Primaria con el 12,4%. Le siguen con valores similares: Psicología (11,4%), Abogacía (11,1%), Enfermería (9,1%), Profesor/a de educación inicial (7,7%). Otras de las carreras elegidas son Investigación Criminal (5,8%), Contador/a Público (5,7%), Administración de Empresas (4,5%), Medicina (4,3%), Profesorado de Educación Física (3,7%), Trabajo Social (3,5%), Profesorado de Inglés (3%), Kinesiología (2,7%), Ingeniería Informática/Sistemas (2,5%), RRHH (2,4%), Policía (2,4%), Arquitectura (2,2%), Nutrición (2,1%), Comunicación/Periodismo (2%) y Sociología (2%).

Jóvenes que finalizaron Estudios Superiores

Se les preguntó a las y los jóvenes que se egresaron de la Educación Superior qué carrera estudiaron. Las respuestas son similares a las expresadas en la pregunta anterior. Entre las carreras más elegidas se encuentra: Profesorado de Educación Primaria (13,3%), Enfermería (12,2%), Abogacía (11%), Trabajo Social (9,9%), Profesorado en Educación Inicial (8,4%), Contador Público (7,5%), Comunicación/Periodismo (6,2%), Gastronomía (4,8%), Psicología (4,4%), Sistemas (4,2%), Profesorado de Educación Física (3,3%), Policía (3,1%), Acompañante Terapéutico (2,6%), Kinesiología (2,2%), RRHH (1,9%), Otros (4,4%).

Se le preguntó a todas y todos los jóvenes de ENVIÓN si repitieron alguna vez de grado/año. El 74,5% respondió que no repitió de año, el 24,2% sí, y el 1,3% prefirió no responder. Entre las y los jóvenes que repitieron predominan los varones y jóvenes de 18 a 25 años (no puede descartarse que tenga que ver con algún cambio reciente en la normativa de permanencia en el grado).

Cuando profundizamos en los motivos que le adjudican a su repitencia, el 14,7% manifiesta que no le gustaba estudiar, el 7,6% porque no le interesa la escuela, el 7,4% porque tuvo problemas en la casa, el 7,4% porque tuvo problemas de salud, el 6,9% porque tuvo que trabajar, el 4,1% por problemas de conducta, el 3,4% porque los docentes faltaban mucho, el 3,1% tuvo que cuidar a un familiar, el 1,9% porque no tenía cómo llegar/no lo podían llevar a la escuela, el 1,6% porque atravesó situaciones de violencia. El 12,1% prefirió no responder la pregunta y el 29,8% se lo adjudicó a otro motivo (podría considerarse que este

porcentaje corresponde a vías de escape para evadir la respuesta). Estas respuestas permiten suponer una complejidad de situaciones diversas, principalmente referidas a la precarización de la vida (al sumar todas las opciones en este sentido, son más que las vinculadas al hecho de “estudiar” propiamente dicho).

Para cerrar este bloque, indagamos sobre algunas percepciones sobre la educación y perspectivas a futuro de las y los jóvenes de ENVIÓN. En primer lugar preguntamos si tenían pensado seguir estudiando, y las respuestas fueron contundentes: **el 90,3% respondió que tiene pensado continuar estudiando, sólo el 4,7% que no, y un 5% respondió que no sabe.** En el mismo sentido, les preguntamos si les gustaría seguir estudiando y las respuestas son similares, **un 89,3% respondió que le gustaría seguir estudiando**, mientras que un 5,4% respondió que no, y un 5% que no sabe. Esto evidencia que a las y los jóvenes del Programa ENVIÓN les interesa continuar su formación y entiende su importancia.

En cuanto a las percepciones sobre la finalización de la escuela secundaria, las expectativas sobre las oportunidades que da la misma son muy altas.

- **El 29,4% manifiesta que terminar la escuela lo/a ayudará a conseguir un mejor trabajo,**
- **El 22,5% afirma que terminar la escuela es el primer paso para seguir estudiando,**
- El 21,3% es más pesimista en torno a las oportunidades y manifiesta que, si bien la escuela es importante, se necesitan más estudios o experiencia para un buen trabajo.
- El 16,9% respondió que finalizar la escuela lo/a acerca a trabajar de lo que más le gusta.
- Solo el 4,3% afirma que terminar la escuela no garantiza su situación económica,
- El 5,6% no sabe.

Las y los tutores son los más desconfiados de las posibilidades que ofrece la finalización de los estudios secundarios. Esto responde, seguramente, a que son quienes ya han realizado experiencias laborales y/o de búsqueda de empleo previamente, y se han encontrado con las dificultades propias de un mercado laboral en crisis y con poca capacidad de integración social.

Entre quienes creen que el Programa les brinda herramientas para una salida laboral, el 85,4% también considera que la escuela secundaria definitivamente les da formación adecuada para conseguir trabajo. El 70,5% considera que probablemente la formación brindada por la escuela secundaria es adecuada para conseguir trabajo.

Entre quienes consideran que la escuela secundaria no brinda formación adecuada para conseguir trabajo y no mejora la formación para conseguir trabajo, la confianza en las herramientas que brinda el Programa ENVIÓN cae al 60%.

Como cierre, aquí también dialogan varias aristas. Por un lado, la primacía de las mujeres en la finalización de los estudios por sobre los varones que, como veremos más adelante, dialoga con las trayectorias laborales de estos sectores. Por otro lado, casi la totalidad de

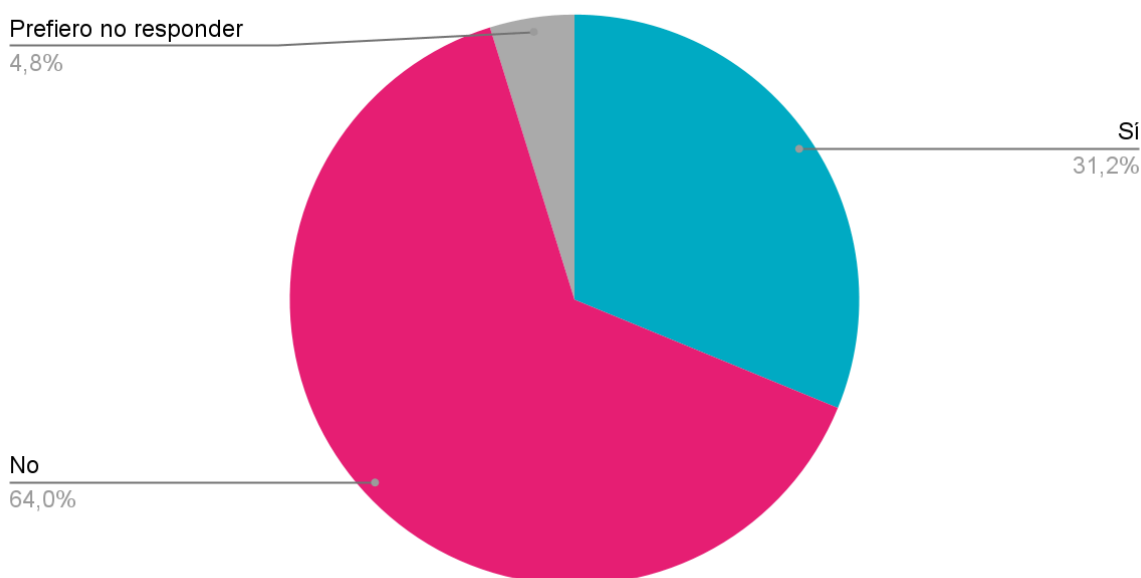
jóvenes de entre 12 y 17 años asisten a la escuela en la actualidad, por lo que existe una confianza y un consenso en la escuela como institución. Sin embargo, las y los jóvenes tutores, y probablemente quienes tuvieron trayectorias educativas discontinuas son más desconfiados acerca de las posibilidades que ofrece la escuela.

Sobre las trayectorias laborales

Este apartado está destinado a las y los jóvenes mayores de 16 años del Programa ENVIÓN. Es decir, estas preguntas no fueron aplicadas a menores de 16, quienes están en términos legales, fuera del mercado laboral.

En primer lugar, se les preguntó a las y los jóvenes del Programa si realizaron alguna actividad remunerativa durante la última semana (es decir, la semana previa a la aplicación del cuestionario). El 64% de las y los encuestados respondieron no haberlo hecho, mientras que el 31,2% sí lo hicieron, y el 4,8% eligió no responder. Los varones del Programa (37,1%) predominan entre los que sí trabajaron en comparación con las mujeres (27,7%). Lógicamente, a medida que aumenta la edad, aumenta el porcentaje de jóvenes que trabajan.

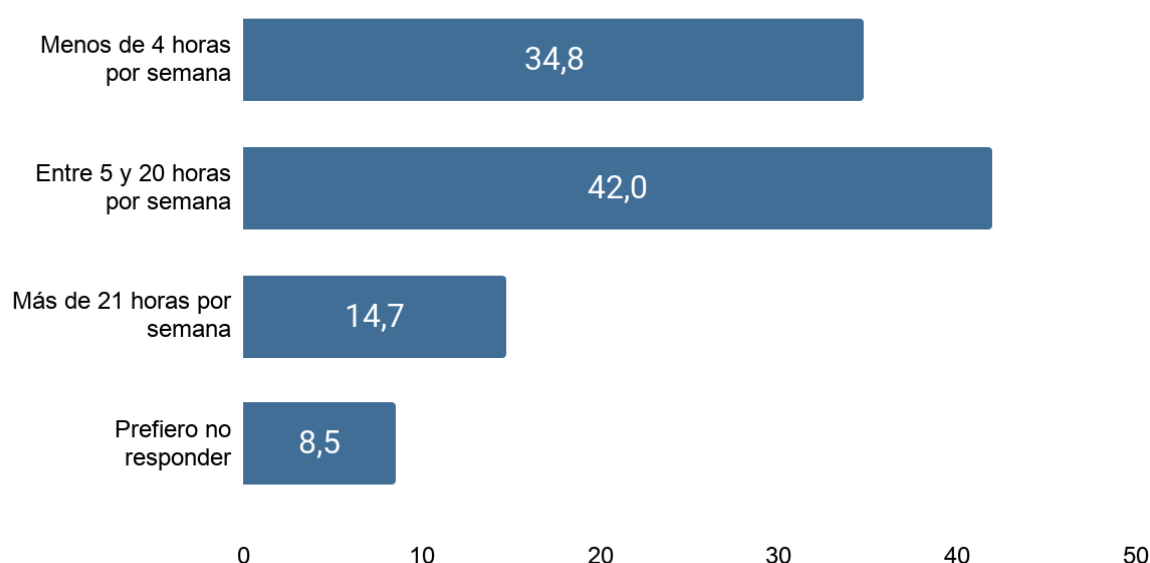
La última semana, ¿has realizado algún trabajo remunerado? Es decir, ¿te han pagado por hacer algún trabajo en la última semana?



En el interior de la provincia de Buenos Aires, el porcentaje de jóvenes que trabajan es mayor comparado con el conurbano (33,6% a 29,3%). También lo es a la hora de comparar la finalización de estudios, lo que da cuenta de una vulnerabilidad muy marcada, sobre todo en los partidos del Gran Buenos Aires.

Entre los que sí realizaron algún trabajo en la última semana, el 42% trabajó entre 5 y 20 horas, el 34,8% menos de 4 horas, y solo el 14,7% más de 21 horas (8,5% prefirió no responder). Si bien para las y los jóvenes de entre 16 y 18 años, solo se permiten trabajos part time, entre jóvenes de entre 18 y 25 años también es más común esta dinámica que trabajos full time (en jóvenes de 18 a 21 años solo el 18% trabaja más de 21 horas semanales, mientras que entre jóvenes de 22 a 25 años esa cifra aumenta a 31%).

En caso de que sí... ¿cuántas horas trabajaste?



El 16,4% trabajó cuidando niños, niñas, adultos o mascotas, el 14,6% en atención al público, reposición y/o venta en comercios y supermercados, el 7,4% en peluquería o estética, el 7,2% en el sector de la construcción, el 6% en limpieza (incluye negocios, oficinas, edificios, casas particulares, autos), el 4,8% en restaurantes, como mozo, ayudante de cocina, caja o limpieza, el 3,5% en jardinería, el 2,7% como asistente de ventas, el 30,7% en otros trabajos y el 2,8% prefirió no responder.

Tabla: ¿en qué tareas trabajaste? Apertura por sexo, edad, zona y tipo de beca

| | | Total | Sexo | | ¿Cuál es tu edad? | | | Zona | | Tipo | |
|------------------------------|---|-------|-------|-------|-------------------|-----------------|-----------------|-----------|----------|-------|-------|
| | | | Varón | Mujer | De 16 a 17 años | De 18 a 21 años | De 22 a 25 años | Conurbano | Interior | Joven | Tutor |
| Respondentes | | 3668 | 1642 | 2026 | 1259 | 2259 | 226 | 1958 | 1792 | 2743 | 770 |
| Respuestas | | 3668 | 1642 | 2026 | 1259 | 2259 | 226 | 1958 | 1792 | 2743 | 770 |
| col % | | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Asistente de ventas | % | 2.7 | 2.7 | 2.8 | 2.7 | 2.7 | 2.0 | 3.1 | 2.2 | 2.5 | 2.8 |
| Atención al cliente en línea | % | 0.4 | 0.3 | 0.5 | 0.4 | 0.4 | 0.6 | 0.3 | 0.6 | 0.5 | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|------|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Atención al público, reposición y venta en comercios y supermercados | % | 14.6 | 9.7 | 18.6 | 8.8 | 17.4 | 15.9 | 15.6 | 13.1 | 13.7 | 17.7 |
| Ayudando en el emprendimiento familiar | % | 3.9 | 2.8 | 4.8 | 5.8 | 3.1 | 2.2 | 4.6 | 3.2 | 4.4 | 2.5 |
| Cartoneando | % | 0.6 | 1.0 | 0.2 | 0.7 | 0.4 | 0.4 | 0.6 | 0.5 | 0.6 | 0.3 |
| Creación de contenido en redes sociales | % | 0.3 | 0.2 | 0.4 | 0.3 | 0.2 | 1.4 | 0.2 | 0.4 | 0.3 | 0.2 |
| Creando contenido, gestionar perfiles, responder a comentarios | % | 0.1 | 0.1 | | 0.1 | 0.1 | 0.3 | 0.1 | | 0.1 | 0.1 |
| Creando diseños para publicidad, web, etc | % | 0.2 | 0.1 | 0.3 | 0.4 | 0.1 | 0.9 | 0.2 | 0.3 | 0.1 | 0.5 |
| Criando aves como gallinas, pollos, u otros | % | 0.1 | 0.1 | 0.1 | 0.3 | | | 0.0 | 0.1 | 0.1 | |
| Cuidando de niñas-os, adultos, o mascotas | % | 16.4 | 2.6 | 27.6 | 14.5 | 18.0 | 13.2 | 15.0 | 18.2 | 16.2 | 17.1 |
| Fabricación de productos artesanales | % | 1.4 | 0.9 | 1.9 | 1.9 | 1.2 | 1.3 | 1.6 | 1.3 | 1.6 | 1.1 |
| Haciendo trabajos de mantenimiento de casas, electricidad, agua, arreglos, pinturas, etc | % | 1.9 | 4.0 | 0.2 | 2.3 | 1.7 | 1.2 | 1.3 | 2.5 | 1.8 | 1.7 |
| Jardinería | % | 3.5 | 7.0 | 0.7 | 6.2 | 2.2 | 1.2 | 1.6 | 5.6 | 4.2 | 1.4 |
| Limpieza de negocios, oficinas, edificios, casas particulares, autos | % | 6.0 | 2.7 | 8.6 | 4.1 | 6.6 | 9.4 | 5.7 | 6.2 | 5.2 | 7.9 |
| Peluquería o estética | % | 7.4 | 8.5 | 6.6 | 12.6 | 5.0 | 2.8 | 9.1 | 5.6 | 9.0 | 2.3 |
| Repartidor en plataformas de reparto | % | 1.8 | 3.6 | 0.3 | 1.7 | 1.8 | 1.5 | 2.2 | 1.2 | 2.0 | 1.4 |
| Tomando fotos, o grabando videos para eventos, promociones, etc | % | 0.2 | 0.1 | 0.3 | 0.3 | 0.1 | 0.5 | 0.1 | 0.3 | 0.2 | 0.4 |
| Trabajando el cuidado, alimentación y reproducción del ganado | % | 0.2 | 0.5 | 0.1 | 0.3 | 0.2 | 0.4 | 0.2 | 0.3 | 0.3 | 0.3 |
| Trabajando en la producción agrícola, siembra, cosecha, riego, control de plagas, cultivando frutas y verduras | % | 0.7 | 1.2 | 0.3 | 0.8 | 0.6 | 0.8 | 0.0 | 1.4 | 0.8 | 0.4 |
| Trabajo administrativo | % | 1.5 | 1.7 | 1.3 | 1.1 | 1.3 | 5.7 | 1.9 | 1.0 | 1.2 | 2.1 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Trabajo en el ámbito de la educación, tutoría, clases particulares, etc, | % | 1.1 | 0.3 | 1.8 | 1.1 | 0.9 | 3.8 | 1.3 | 0.9 | 0.8 | 2.4 |
| Trabajo en el ámbito de la salud | % | 0.2 | 0.1 | 0.3 | 0.1 | 0.1 | 1.9 | 0.1 | 0.4 | 0.1 | 0.9 |
| Trabajo en el ámbito de la seguridad | % | 0.6 | 1.1 | 0.1 | | 0.8 | 1.6 | 0.5 | 0.6 | 0.2 | 2.1 |
| Trabajo en el sector de la construcción | % | 7.2 | 15.9 | 0.2 | 8.3 | 7.1 | 4.5 | 6.9 | 7.9 | 7.9 | 5.7 |
| Trabajo en restaurantes, como mozo-a, ayudante de cocina, caja o limpieza | % | 4.8 | 3.6 | 5.7 | 3.3 | 5.7 | 4.2 | 5.1 | 4.4 | 4.9 | 4.7 |
| Trabajo freelance como diseñador o programador | % | 0.1 | 0.2 | 0.1 | 0.1 | 0.2 | | 0.2 | 0.1 | 0.2 | 0.1 |
| Voluntariado | % | 1.0 | 1.7 | 0.5 | 0.9 | 1.0 | 1.2 | 0.9 | 1.1 | 1.0 | 1.2 |
| Otro trabajo | % | 18.3 | 23.5 | 14.0 | 17.7 | 18.6 | 18.0 | 18.6 | 17.8 | 17.6 | 19.8 |
| Prefiero no responder | % | 2.8 | 3.8 | 2.0 | 3.3 | 2.5 | 3.1 | 2.8 | 2.9 | 2.8 | 2.9 |

Las mujeres lideran el ranking en trabajos relacionados a limpieza, tareas de cuidado, trabajo en restaurantes, atención al público, educación. Mientras que en los varones predomina el trabajo en la construcción, mantenimiento, jardinería, delivery/reparto, agricultura y ganadería.

El 68% de las y los jóvenes que trabajan también asiste a algún establecimiento educativo. La mayoría se concentra en sexto año del Secundario (28%), quinto año del Secundario (27%) y primer año de Educación Superior - Terciaria o Universitaria (12%).

Al 64% que respondieron no haber trabajado la última semana, se les preguntó si en el último mes buscaron trabajo activamente. Solo el 32,3% respondió que está en una búsqueda laboral activa. El 61,2% respondió que no y el 6,5% prefirió no responder. El 25,5% busca trabajo en el rubro de atención al público, reposición y/o venta en comercios y supermercados, el 11,9% buscar cuidar niños, niñas adultos o mascotas, el 8,7% en trabajo en restaurantes, como mozo, ayudante de cocina, caja o limpieza, el 6,3% en una peluquería o centro de estética, el 5,4% busca trabajo en el rubro de limpieza, el 4% de administrativo/a, el 3,2% en construcción, el 2,2% como asistente de ventas, el 28,8% busca otro tipo de trabajo y el 3,9% no quiso responder esta pregunta.

Tabla: ¿qué tipo de trabajo buscás? Apertura por sexo, edad, zona y tipo de beca

| | | Sexo | | ¿Cuál es tu edad? | | | Zona | | Tipo | |
|--------------|-------|-------|-------|-------------------|-----------------|-----------------|-----------|----------|-------|-------|
| | | Varón | Mujer | De 16 a 17 años | De 18 a 21 años | De 22 a 25 años | Conurbano | Interior | Joven | Tutor |
| Respondentes | 11744 | 4430 | 7314 | 6042 | 5536 | 419 | 6693 | 5337 | 9687 | 1548 |
| Respuestas | 11744 | 4430 | 7314 | 6042 | 5536 | 419 | 6693 | 5337 | 9687 | 1548 |

| | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| col % | | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Sí | % | 32.3 | 30.8 | 33.3 | 19.5 | 45.5 | 46.5 | 31.4 | 33.6 | 29.5 | 49.0 |
| No | % | 61.2 | 62.4 | 60.4 | 75.4 | 46.5 | 45.0 | 62.6 | 59.1 | 64.4 | 42.9 |
| Prefiero no responder | % | 6.5 | 6.8 | 6.3 | 5.1 | 8.0 | 8.5 | 5.9 | 7.3 | 6.1 | 8.1 |

Asimismo, se les preguntó a las y los jóvenes mayores de 16 años del Programa que no trabajan si colaboran o colaboraron con el trabajo de algún familiar y/o amiga/o. El 40,7% respondieron que sí lo hicieron, mientras que el 54,3% no lo hizo (5% evitó responder). Los varones (48,3%), jóvenes del interior (44,6%) y tutores (44%) lideran las respuestas positivas.

El 24,8% manifestó haber ayudado a un familiar o amigo/a en tareas relacionadas al cuidado de niños, niñas adultos o mascotas, el 9,4% en atención al público, reposición y/o venta en comercios y supermercados, el 9,2% colaboró en rubro de la construcción, el 6,5% lo hizo ayudando en un emprendimiento familiar, 5,7% en el rubro limpieza, el 5,2% en jardinería, el 4,8% en asistente de ventas, el 2,5% en el rubro peluquería o estética, 2,5% colaboró en algún voluntariado, el 2,4% haciendo trabajos de mantenimiento de casas, electricidad, agua, arreglos, pintura, etc. El 23,3% respondió que colaboraron en otros rubros y el 4% prefirió no responder.

El 79.3% de los beneficiarios que ayudan a algún familiar o amistad a trabajar se encontraba estudiando al momento de realizar la encuesta. El 78.7% de las mujeres y el 80.5% de los varones que ayudan a trabajar a alguien también se encuentran estudiando. Estos jóvenes se concentran en cuarto año del secundario (14.1%) , quinto año (30.2%), y sexto año (26.9%).

Por último, se les preguntó a todas las y los jóvenes mayores de 16 años del Programa ENVIÓN (trabajen o no) si creen que la escuela secundaria les da las herramientas y la formación adecuada para conseguir trabajo. Las respuestas en este sentido fueron contundentes: el 45,8% respondió que “sí, definitivamente la escuela influye en la posibilidad de conseguir trabajo” y un 34,1% respondió que “es probable que así sea”. Por la negativa, un 5,2% manifestó que la escuela “no mejora su formación para conseguir trabajo”, y un 10,8% que “no cree que así sea”. El 4,2% se abstuvo de responder. Las y los mayores de 18 (incluidos tutores), quienes ya están en edad de formar parte del mercado laboral, son lo más descreídos de las herramientas que da la escuela para conseguir trabajo.

Sobre cuidados y uso del tiempo

En este bloque nos concentramos en las actividades que realizan las y los jóvenes del Programa, cuando no están en la escuela (si es que asisten), y cuando no están en la sede ENVIÓN.

Personas a cargo

Para comenzar, indagamos sobre si tienen personas a cargo. El 96,6% respondió no tener hijos/as, el 0,6% prefirió no contestar, y **sólo el 2,8% de las y los jóvenes de ENVIÓN sí tiene hijos/as.**

Entre las y los jóvenes, el 80,5% tiene hijos/as de 0 a 5 años, el 9% hijo/as de entre 6 y 12 años y el 12,3% tiene hijo/as mayores de 12 años. Si bien la maternidad y paternidad es baja entre los/as participantes, quienes sí la asumen se encuentran en etapas de cuidado en la primera infancia, en donde la dedicación es más intensiva. Del total de jóvenes de ENVIÓN que tienen hijos/as, predominan las mujeres (3,7%) y jóvenes mayores de 22 años, es decir, tutores.

Cuando indagamos sobre mayores a cargo, el porcentaje se sextuplica. **Un 12,2% afirmó tener algún adulto mayor a cargo (el 85,6% manifestó no tener adultos a cargo y un 2,2% no respondió). Entre las y los que afirman tener un adulto a cargo, en el 50,9% de los casos se trata de sus hermanos/as. En un 25,1% tienen a cargo madres/padres, un 3,8% abuelas y abuelos, 2,8% primas y primos y 0,4% madrastra/padrastro.**

Como ya hemos visto en el bloque de trayectorias laborales y educativas, en general recae en las mujeres las tareas de cuidado por sobre los varones. En el mismo sentido, el cuidado de adultos mayores recae mayormente en mujeres y en jóvenes mayores de 22 años (tutores).

Tareas del hogar

En segundo lugar, indagamos sobre las tareas que realizan en el hogar para dar cuenta de cómo participan de las dinámicas de cuidado al interior de los núcleos familiares. En una pregunta con opción de respuesta múltiple, la tarea del hogar más elegida fue limpiar y ordenar la vivienda (80,4%), hacer la compras en segundo lugar (48,1%), luego lavar los platos (46,8%), preparar la comida (34,6%), lavar la ropa (29,3%), cuidar a hermanos/as, abuelos/as (27%). Solo un 3,2% manifestó no ayudar en la casa y un 6,9% eligió la opción "Otras tareas". Cuando preguntamos cuántas horas al día ayudan en casa, el 38,1% lo hace menos de 2 horas, el 34,6% lo hace entre 3 y 6 horas, el 13% ayuda más de 6 horas y el 14,3% no sabe.

En el mismo sentido, son las y los jóvenes mayores de 18 años, pero sobre todo de 22, quienes más colaboran en sus hogares. Mientras el género femenino colabora en tareas de limpieza de la vivienda, cocina, lavado de ropa, etc, el género masculino se centra en tareas que requieren conexión con el exterior, como hacer las compras. El cuidado de hermanos/as, abuelos/as es bastante parejo por género, con una leve ventaja en las mujeres. Las tareas que más realizan las y los jóvenes de entre 12 y 15 años son cuidar hermanos/as, abuelos/as, lavar los platos y limpiar y ordenar la casa.

En cuanto a la cantidad de horas que se destinan a tareas del hogar, nuevamente, las mujeres aventajan a los hombres, y las y los mayores de 18 años respecto a menores de edad. Si bien las tareas de cuidado recaen mayormente sobre el género femenino, en general es un segmento con muchas responsabilidades a cargo por tratarse de una población joven.

Actividades deportivas y artísticas

Indagamos entre las y los jóvenes sobre cómo usan su tiempo libre. También relevamos si realizan actividades tanto deportivas como artísticas.

El 48% manifestó practicar algún deporte. Las actividades deportivas predominan en los varones (64,9%) por amplia diferencia, y en las y los jóvenes de entre 12 y 15 años. En mayores de edad la tendencia a practicar deporte disminuye. **En el interior de la provincia de Buenos Aires (50,0%) la actividad deportiva de las y los jóvenes predominan por sobre la de las y los jóvenes del conurbano (46,4%).**

El 55% hace fútbol, el 18,8% voley, el 8,9% boxeo, el 8,3% gimnasia, el 4% hockey, 3,5% artes marciales, 3,4% entrenamiento de fuerza, 3,3% basquet, 2,8% natación, 1,8% patín, 1,7% ajedrez, 1,4% atletismo, 1,2% ciclismo, 1,1% gimnasia artística, 0,7% skate, 0,6% freestyle y 0,4% tenis. El género femenino lidera en deportes como hockey, gimnasia, voley, patín, natación. Mientras que los varones lo hacen en fútbol, básquet, boxeo, ajedrez. Hay paridad de género en artes marciales, entrenamiento de fuerza, skate, atletismo.

El 54,5% realiza deporte menos de 4 horas a la semana, el 28,9% entre 5 y 8 horas semanales, el 9,7% más de 9 horas semanales y un 6,9% no sabe. Cuando preguntamos en qué lugar practican deporte, el 41,9% lo hace en un club de barrio, el 16,5% en un centro deportivo municipal, el 12,9% en una escuela, el 6,1% en un centro comunitario, un 0,7% en un templo/iglesia, y un 21,9% respondió en otro lugar. En el conurbano bonaerense predominan los clubes de barrio como instituciones deportivas, mientras en el interior lo hacen los centros municipales.

Al 70,3% de las y los jóvenes de ENVIÓN que no practica deporte le gustaría hacerlo. Entre los deportes que les gustaría practicar se encuentran: fútbol (31%), voley (30,9%), boxeo (24%), natación (11,5%), patín (10,9%), hockey (9,3%), artes marciales (8,3%), gimnasia (7,8%), gimnasia artística (5,6%), básquet (5,4%), entrenamiento de fuerza (5,3%), tenis (3,1%), ajedrez (3%), ciclismo (2,6%), skate (2%), breakdance (1,3%) y freestyle (1,1%).

Llama la atención la brecha que existe entre la intención y la práctica efectiva, ya que 7 de cada 10 jóvenes que no practican deporte quisieran hacerlo, lo que sugiere una barrera en el acceso.

Pasando al bloque artístico, **el porcentaje de jóvenes que realizan alguna actividad de ese tipo disminuye significativamente con respecto a las y los jóvenes que hacen algún deporte. Solo el 17,8% afirma realizar alguna actividad artística.** El 31,9% realiza

pintura, el 22,1% música, 21,2% danza, 12,8% literatura, 12,2% canto, 9,5% arte digital, 8,4% fotografía, 6,5% teatro, 18,1% otra actividad (respuesta de opción múltiple). A diferencia del plano deportivo, las actividades artísticas son equitativas en cuanto a edad, género y región. Cuando indagamos en las actividades específicas que realizan las y los jóvenes, también se observa paridad en cuanto al género, a excepción de danza (donde predominan mujeres) y música (donde predominan los varones). Asimismo, esta última predomina en jóvenes mayores de 22 años y danza en jóvenes de 12 a 17 años.

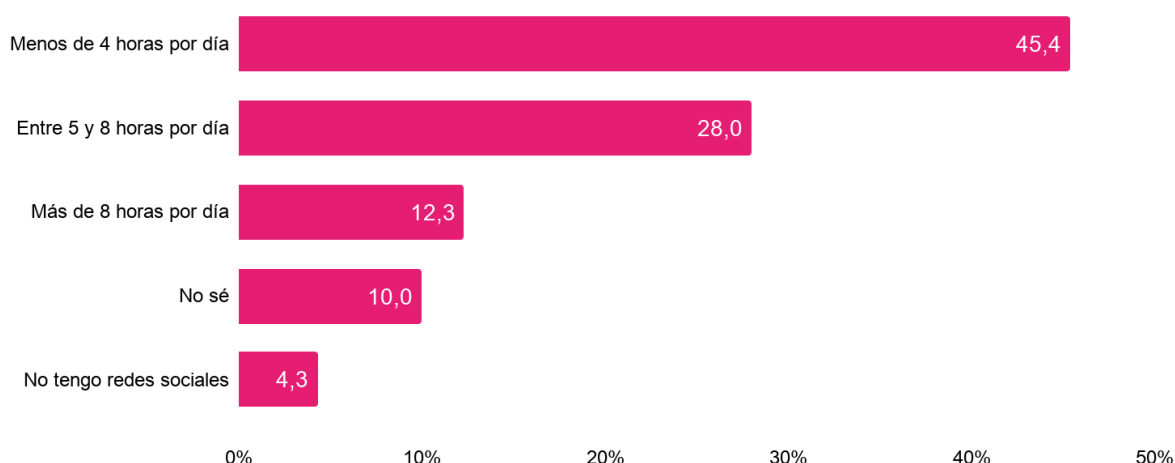
El 60,8% de las y los jóvenes que realizan actividades relacionadas con el arte lo hacen menos de 4 horas semanales, el 20,5% lo hacen entre 5 y 8 horas semanales, el 6,9% más de 9 horas semanales y un 11,8% no sabe. En cuanto al lugar donde realizan la actividad, el 44,5% respondió que lo hace en su casa, el 26,4% en la escuela, el 23,4% en un espacio comunitario, el 6,3% en una iglesia, y un 23,1% en otro lugar.

Cuando les preguntamos a las y los jóvenes que no realizan actividades artísticas si les gustaría hacerlo, el 35,8% respondió que sí. Entre las actividades que les gustaría realizar se encuentra: fotografía (21,7%), pintura (16,7%), danza (15,7%), música (11%), canto (8,1%), arte digital (5,6%), literatura- escritura (5,2%), teatro (5,1%), otra actividad (10,9%). Que la fotografía esté entre las más demandadas pero no entre las más realizadas apunta a un potencial desaprovechado que puede ser utilizado para el desarrollo creativo de la población en cuestión.

Redes sociales

Luego, indagamos sobre sus percepciones del uso de redes sociales y dispositivos móviles. Se observa una significativa inmersión en entornos virtuales. Le preguntamos a las y los jóvenes cuántas horas al día pasan en redes sociales (Instagram, Tik Tok, otros). El 45,5% afirmó que pasa menos de 4 horas al día, el 28% entre 5 y 8 horas al día, un 4,3% no tiene redes sociales, y un 10% no sabe.

¿Cuántas horas del día estás en redes sociales (Instagram, Tik Tok, otros)?



Luego indagamos sobre la cantidad de horas al día que juegan con dispositivos electrónicos (Play, celular, computadora, etc). El 43,3% afirmó que juega menos de 4 horas al día, un 25% no juega con dispositivos electrónicos, un 15,1% entre 5 y 8 horas al día, un 6,9% juega más de 8 horas por día, y un 9,7% no sabe. Estas cifras evidencian una intensa vida digital que, en una proporción considerable de los casos, compite directamente con el tiempo disponible para actividades educativas, sociales o recreativas presenciales.

En cuanto a las diferencias por género, región y edad, el tiempo en redes sociales es relativamente equitativo en los tres aspectos. En cambio, son los varones, y las y los jóvenes de entre 12 y 17 años quienes pasan más horas del día jugando con dispositivos electrónicos.

Sobre participación social y política

Al momento de indagar sobre su participación política y social por fuera del Programa ENVIÓN notamos que, con matices, la misma es minoritaria. **Solo 10 de cada 100 manifestó participar en una organización sociocomunitaria. La participación en organizaciones políticas es incluso menor: solo 5 de cada 100 manifiestan hacerlo.** En ambos casos existe una preponderancia en tutores (sobre todo mayores de 22 años) con respecto al resto de los jóvenes beneficiarios.

Dentro de las organizaciones más destacadas en cuanto a la participación se encuentran las organizaciones juveniles (centro de estudiantes, murga, etc) donde participan 2 de cada 10 jóvenes y tutores del ENVIÓN. Aquí las diferencias entre tutores y jóvenes se acortan.

Las iglesias/templos son los lugares con más implicancia por parte de los encuestados, apenas por encima de las organizaciones juveniles (19,9% vs. 22,3%). Aquí no solo se acortan las brechas entre jóvenes y tutores, sino que se invierten. Las y los jóvenes de entre 12 y 15 años son los que más participan de este tipo de organizaciones, y las/los jóvenes beneficiarios lo hacen en mayor medida que los tutores.

Entre las y los que sí participan en alguna organización social y/o política, el 59,1% lo hace menos de 4 horas por semana, un 19,8% de 5 a 10 horas por semana, un 2,9% de 10 a 20 horas semanales, sólo el 0,9% más de 20 horas semanales, y un 17,3% no sabe.

Por último, preguntamos a mayores de 18 años si asistieron a votar en las elecciones del 2023, y a mayores de 16 años si concurrirán a las urnas este año. El 74,6% manifestó haber votado hace dos años (un 21,9% no lo hizo, y un 3,5% no sabe), con predominio en las y los mayores de 22 años y una relación pareja entre interior/conurbano.

El 71,9% manifestó que votarían en las elecciones de este año (mientras que el 5,9% no va a ir a votar, el 4,6% no sabía que había elecciones pero le interesa ir, el 3,9% sabía pero no le interesa ir a votar, el 1,9% no sabía y no le interesa, el 11,8% prefirió no responder), con

preponderancia en mayores de 22 años, y conurbano por sobre las y los jóvenes y tutores del interior.

En el mismo sentido se le preguntó a todas y todos los encuestados si para ellos vale la pena ir a votar: el 73,9% manifestaron que sí, un 18,4% no sabe y solo un 7,7% manifestó que no vale la pena hacerlo. Entre las y los desencantados se encuentran mayormente varones, jóvenes de 12 a 15 años y habitantes del interior de la provincia de Buenos Aires.

En este sentido, se puede trazar un paralelismo entre las percepciones de jóvenes en las instituciones escuela, ENVIÓN, elecciones democráticas, etc. Aunque con matices, en general, las y los jóvenes de ENVIÓN presentan expectativas pero también exigencias con respecto a las instituciones. Contrario a lo que se puede especular con respecto a una resignación de la juventud en la actualidad y sus lazos con las instituciones, por lo menos en este universo (jóvenes del programa ENVIÓN) esas conjeturas quedan desechadas.

Jóvenes con hijos/as

A continuación indagamos las trayectorias de aquellas y aquellos jóvenes que son o han sido madres y padres adolescentes, entendiendo que es una problemática particular que requiere pensar estrategias específicas de acompañamiento.

El subgrupo analizado consta de 333 jóvenes que respondieron tener hijos/as a cargo. La mayor concentración se ubica entre las y los jóvenes de 18 a 21 años, con 228 jóvenes. La franja etaria de 16 a 17 años tiene 61 jóvenes, mientras que las y los de 12 a 15 años son 23 y las y los de 22 a 25 años 21 jóvenes. Esta distribución muestra que **las y los jóvenes con hijos/as dentro del Programa se concentran principalmente en la franja intermedia de la juventud, es decir, en una etapa en la que las trayectorias educativas y laborales aún se encuentran en proceso**. Territorialmente, 180 jóvenes residen en el conurbano y 152 en el interior.

En relación con la identidad de género, 250 jóvenes con hijos/as se identifican como mujeres y 73 como varones, mientras que los casos restantes se distribuyen entre identidades de varón trans (1), no binarie (1), queer (1) y otras (7). Esta composición evidencia una marcada feminización de la responsabilidad parental. Esto permite observar que el Programa interviene mayoritariamente sobre jóvenes mujeres que asumen tareas de cuidado en edades tempranas, lo que incide en sus trayectorias educativas, laborales y de participación institucional.

Las edades de las y los hijos se concentran en la primera infancia. El 89,7% declara tener hijos/as de 0 a 5 años, proporción que asciende al 96,9% entre quienes tienen entre 18 y 21 años, intervalo que concentra la mayor cantidad de casos (228 jóvenes), y se mantiene elevada tanto en conurbano (88,9%) como en interior de la provincia (90,6%). Por género, el 90,9% de las mujeres y el 88,8% de los varones tienen hijos/as en ese rango. En contraste, la presencia de hijos/as de 6 a 12 años alcanza el 6,5% del total y la de más de 12 años el

5,2%, con mayor peso relativo en los extremos etarios (12 a 15 y 22 a 25 años), aunque estos tramos son numéricamente menores dentro del conjunto.

Siguiendo estos datos, se observa que el Programa interviene mayoritariamente sobre juventudes que atraviesan maternidades y paternidades recientes, con hijos/as en edades de cuidado intensivo. **Dado que el subgrupo está compuesto principalmente por mujeres (250 sobre 333 totales), y que en ellas la presencia de hijos/as pequeños es levemente superior, la carga cotidiana de cuidados aparece como un condicionante estructural para la continuidad educativa, la participación en actividades del Programa y la inserción laboral. El Programa, por lo tanto, se despliega sobre trayectorias juveniles atravesadas por responsabilidades de cuidado en una etapa vital crítica aún en proceso formativo sin consolidar, lo que exige un despliegue de dispositivos y estrategias, sobre todo, que contemplen tiempos, apoyos y corresponsabilidad para sostener procesos de inclusión social.**

La cantidad de horas de participación en el Programa muestra una dedicación intermedia, es decir, el 52,9% asiste menos de 4 horas semanales, proporción que se eleva al 67,5% entre quienes tienen 16 y 17 años, y se mantiene en torno al 50% en el tramo de 18 a 21 años. Un 24,5% participa entre 5 y 10 horas, con mayor peso en el grupo de 22 a 25 años. La dedicación de 10 a 20 horas es marginal (3,1%) y más de 20 horas resulta prácticamente inexistente. El 19% declara no saber cuántas horas asiste, lo que puede indicar modalidades de participación intermitentes. Territorialmente, el interior de la provincia de Buenos Aires presenta mayor concentración en menos de 4 horas que el conurbano. Por género, mujeres y varones muestran patrones similares en la franja de menor carga horaria. **En términos del análisis, la combinación entre responsabilidades de cuidado mayoritariamente de hijos/as pequeños y la baja intensidad de asistencia sugiere trayectorias de participación condicionadas por restricciones de tiempo y organización cotidiana.**

Respecto de las preferencias de talleres, se observa una distribución heterogénea. Las opciones más mencionadas son Otro (22%), Fútbol (13,1%), Deportes (12,2%), Cocina y Nutrición (11,2%) y Repostería y Panadería (10,1%). Desde una perspectiva de género, se advierte cierta segmentación: Fútbol tiene mayor peso entre varones, mientras que Cocina, Repostería y Autocuidado presentan mayor presencia entre mujeres. Carpintería también muestra mayor peso entre varones. Sin embargo, la categoría Deportes aparece con una distribución transversal. El alto porcentaje en Otros sugiere demanda de propuestas no tipificadas. Ahora bien, estos datos permiten considerar que la baja carga horaria no necesariamente implica baja valoración del Programa, sino una participación selectiva orientada a talleres de interés, lo que refuerza la importancia de diversificar la oferta, proporcionar espacios de cuidado para las y los hijos/as, y adecuar horarios para sostener la inclusión de jóvenes con responsabilidades de cuidado.

Siguiendo esta línea de análisis, se observa que los talleres que consideran más útiles para su futuro, no coinciden plenamente con los que generan mayor afinidad. Repostería y Panadería aparece como el taller con mayor reconocimiento de utilidad laboral (27,6%), seguido por Carpintería (23,2%), Cocina y Nutrición (21,2%), Construcción y Reparaciones del Hogar (19,7%) y Uso de Herramientas de Computación (16,4%). En cambio, talleres con alta preferencia como Fútbol y Deportes presentan menor asociación con inserción laboral

futura (9,9% y 10,9% respectivamente), mientras que Música, Teatro, Baile o Cine casi no son identificados como opción en términos de empleo. **Esto evidencia que las juventudes distinguen entre espacios de disfrute y espacios percibidos como formativos para el trabajo, mostrando una lectura pragmática de ciertas ofertas del Programa, o no vinculan las actividades artísticas con el desarrollo de una profesión que perciban con una proyección laboral.**

Desde una perspectiva de género, el cruce refuerza patrones de segmentación ocupacional. Las mujeres, mayoría del subgrupo, tienden a identificar como útiles talleres vinculados a servicios y oficios tradicionalmente feminizados: Repostería (31,1%), Cocina (25,7%) y Diseño de ropa (13,6%); mientras que los varones reconocen en mayor proporción la utilidad de Carpintería (38,9%) y Construcción (26,8%). Programación y Herramientas de Computación presentan una distribución más equilibrada, aunque con niveles generales más bajos de reconocimiento. Este patrón sugiere que, aun cuando el Programa amplía la oferta, las expectativas de inserción laboral continúan estructuradas por la división sexual del trabajo. Considerando que gran parte de este subgrupo son jóvenes con responsabilidades de cuidado intensivo por la edad de sus hijos/as, el desafío es no sólo sostener la participación sino también ampliar horizontes ocupacionales y evitar que la proyección de futuro quede restringida a nichos laborales de baja remuneración o alta precariedad asociados a estereotipos de género.

En el subgrupo de jóvenes con hijos/as a cargo, con un total de 326, el 81,1% considera que ENVIÓN le brinda herramientas para una salida laboral, mientras que el 3,6% responde que no y el 15,3% no sabe. La valoración positiva es similar al evaluarla según territorio (81,7% en conurbano y 80,4% en interior) y género (80,4% en mujeres y 80,7% en varones). Por edad, el tramo de 16 a 17 años presenta el mayor nivel de acuerdo (89,3%), mientras que en el grupo de 22 a 25 años aumenta significativamente el “no sabe” (30,8%), lo que podría expresar una evaluación más exigente en edades más próximas a la inserción laboral efectiva.

Dado que se trata de jóvenes que ya son madres y padres con menores a cargo, la dimensión de salida laboral adquiere un peso estructural: no se trata únicamente de expectativas de futuro, sino de necesidades económicas concretas vinculadas al sostenimiento del hogar y al cuidado de hijos/as, mayoritariamente en primera infancia.

Entre los 117 jóvenes que tienen hijos/as y que trabajaron la última semana se observa una inserción concentrada en Comercio minorista (15,6%), Cuidado de personas (13,0%), Construcción (11,7%), Limpieza (8,7%) y Estética (8,2%), con un 19,4% en Otros trabajos, lo que confirma trayectorias laborales tempranas, mayormente informales y de baja calificación. La segmentación por género es marcada: las mujeres se concentran en comercio, cuidado, limpieza y estética, mientras que los varones predominan en construcción y tareas de mantenimiento.

El cruce entre los talleres con mayor participación y los trabajos que las y los jóvenes con hijos/as declaran estar buscando muestra una correspondencia parcial pero significativa entre oferta formativa y horizontes ocupacionales. La principal aspiración laboral se concentra en Atención al público y comercio (20,6%), seguida por Cuidado (13,8%), Gastronomía (11,4%) y Construcción (6,7%). En la medida en que los talleres más

frecuentados incluyen formación para el trabajo, oficios y espacios productivos, se observa una alineación clara en los sectores de construcción, estética y, en menor medida, gastronomía. En estos casos, el Programa parece operar como un dispositivo de fortalecimiento de competencias que dialoga con expectativas laborales concretas, especialmente en oficios y actividades con alguna transferencia técnica identificable.

Sin embargo, el análisis revela también zonas de menor articulación. La búsqueda de empleo en cuidado y limpieza no necesariamente encuentra un correlato formativo específico dentro de los talleres, lo que sugiere que estas elecciones responden más a la estructura del mercado laboral juvenil popular y a condicionantes de género que a trayectorias formativas promovidas por el Programa. La segmentación es clara: las mujeres concentran búsquedas en comercio, cuidado y limpieza, mientras que los varones lo hacen en construcción. En este sentido, el programa acompaña y en algunos casos fortalece trayectorias existentes, pero no siempre logra diversificar los horizontes ocupacionales más allá de los patrones tradicionales.

ENVIÓN presenta capacidad de articulación entre formación y expectativa laboral en sectores específicos analizados, se observa particularmente en oficios y actividades productivas, pero convive con demandas laborales estructuralmente condicionadas por género y por la baja calificación del mercado juvenil. El desafío estratégico radica en profundizar la correspondencia entre talleres y búsquedas laborales efectivas, especialmente en aquellos sectores donde hoy predominan inserciones y aspiraciones asociadas a tareas de cuidado y servicios de baja remuneración, si el objetivo es fortalecer lo existente y transformar la realidad.

Tutores

Otro subgrupo indagado fueron las y los tutores del Programa ENVIÓN, ya que son jóvenes mayores de 18 años que se encuentran transitando su pasaje a la vida adulta acompañados por el dispositivo del Programa.

El grupo de tutores del Programa ENVIÓN que fueron encuestados se compone de 1598 personas. Desagregados por grupos de edad, 1177 de 18 a 21 años y 311 de 22 a 25 años. Del total, 969 realizan sus tareas en sedes del interior de la provincia de Buenos Aires, mientras que 629 trabajan en sedes del conurbano.

La mayoría de las y los tutores del Programa ENVIÓN se identifican como mujeres (1058) mientras que una persona se identifica como mujer trans, 496 como varones, 6 como varones trans, 5 como no binarie, 27 como Otro, y 5 personas prefirieron no responder la pregunta.

En relación al tiempo de participación, las y los tutores respondieron mayoritariamente que el mismo es de menos de 3 años (26,9% tutores de 18 a 21 años y 23,9% jóvenes de 22 a 25 años) y entre 5 y 8 años (26% de 18 a 21 años y 23,4% de 22 a 25 años). Es decir, **hay un porcentaje alto de tutores que tienen una trayectoria previa dentro del Programa ENVIÓN.**

Las y los tutores de los últimos grupos de edad se encuentran concentrados en la categoría Primer Nivel de Educación Universitaria/Terciaria con 39,3% para tutores de 18-21 años y con 18,1% para tutores de 22 a 25 años. **Este dato también muestra un impacto positivo del programa respecto de las y los jóvenes tutores ya que en un porcentaje significativo han continuado su trayectoria educativa en niveles superiores.**

En relación al egreso de la escuela secundaria, el 46,6% de las y los tutores de 18 a 21 años y el 40,6% de las y los tutores de 22 a 25 años afirman haber finalizado el nivel secundario mientras que el 1,0% y un 8,7% afirma haber egresado del nivel superior, respectivamente a esos rangos de edad. De manera similar, al analizar por género, los mayores porcentajes se encuentran en el egreso de la escuela secundaria: 47,8% para mujeres, 40,1% varones, y 40,1% prefiere no responder. El egreso es la razón mayoritaria por la cual las y los tutores refieren haber dejado de asistir a la escuela. Para las categorías Varón, Varón trans, No binarie y Otro la segunda razón con mayor porcentaje es el abandono vinculado a la necesidad de salir a trabajar. En mujeres el segundo mayor porcentaje se relaciona con prefiero no responder.

En relación a la percepción sobre la escuela y la inserción laboral, las y los tutores refieren mayoritariamente que terminar la escuela es importante, pero necesitan más estudios o experiencia para un buen trabajo (30,7% de las y los tutores de 18 a 21 años y 30,5% de las y los tutores de 22 a 25 años). Por otro lado, la categoría con menos porcentaje para las y los tutores de los mismos grupos de edad es que “terminar la escuela no garantiza mejorar mi situación económica” (6,7% y 5,1% respectivamente). Si el análisis se realiza por género, las tutoras eligen mayoritariamente, con un 32,4%, la categoría “terminar la escuela es importante, pero necesito más estudios o experiencia para un buen trabajo”.

Al ser indagados sobre la realización de algún trabajo pago, **casi el 50% de las y los tutores del Programa ENVIÓN respondió que trabajó la última semana.** El 50% de las y los tutores de 18 a 21 años respondió de manera afirmativa al igual que el 52,6% de las y los tutores de 22 a 25 años. El porcentaje de respuestas afirmativas aumenta con la edad. De manera inversa, la respuesta prefiero no responder disminuye su porcentaje a medida que aumenta la edad de las y los tutores.

Si el análisis se realiza por género, el mayor porcentaje de respuestas afirmativas se sostiene para mujeres, mujer trans, varones, no binaries, otros y prefiero no responder. En el caso de las mujeres, las respuestas afirmativas y negativas se acercan al 50%.

Las y los tutores que respondieron de manera afirmativa a la pregunta anterior también fueron consultados por la cantidad de horas en las que trabajan semanalmente. **El grupo de jóvenes tutores de 18 a 21 años respondió en casi un 50% que trabajaban entre 5 y 20 horas semanales. Por último, el grupo de mayor edad (de 22 a 25 años) respondió que trabajan entre 5 y 20 horas semanales en un 38%, y que trabajan más de 21 horas semanales en un 35,5%.**

La tendencia se sostiene al realizar el análisis por género. La categoría entre 5 y 20 horas fue elegida por el 48,1% de las mujeres y el 42,4% de los varones. Sobre las tareas realizadas en el trabajo el grupo de edad de 18 a 21 años refirió en un 18,7% haber

realizado tareas de cuidados, mientras que el grupo de 22 a 25 años, en la misma categoría, lo hizo en un 11,1%. Este último grupo de edad refirió haber realizado atención al público, reposición y venta en comercios y supermercados un 15,7%.

Al realizar el análisis por género se observa que el 25,4% de las mujeres tutoras del ENVIÓN refirieron haber trabajado realizando tareas de cuidado, seguido en un 21,7% de atención al público, reposición y venta en comercios y supermercados. Para los varones la tarea más elegida, con 14,6% es el trabajo en el sector de la construcción.

Sobre la pregunta vinculada a la búsqueda de trabajo durante el último mes el 49% de las y los tutores refirió haber estado buscando y el 42,9% no. El grupo etario de 18 a 21 años y de 22 a 25 años refirieron haber estado buscando trabajo en el último mes en un 50,7% y 46,3% respectivamente.

El 9,6% de las y los tutores tiene hijos/as. Al analizar por edad, el 6,5% de las y los tutores de 18 a 21 años tiene hijos/as mientras que ese porcentaje aumenta a 23,4% en las y los tutores de 22 a 25 años.

Del total de las y los tutores encuestados, el 17,5% refirió realizar tareas de cuidado. Mientras que el 16,5% de tutores de 18 a 21 años realiza alguna tarea de cuidado, ese porcentaje aumenta a 21,7% en tutores de 22 a 25 años.

Al ser consultados por el uso de redes sociales y dispositivos electrónicos, las y los tutores refirieron utilizarlas menos de 4 horas diarias en un 44,7% en el grupo de edad de 18 a 21 años, y en un 48,2% en el grupo de edad de 22 a 25 años. Esta categoría de tiempo también fue elegida en un 39,6% por tutores de 18 a 21 años pero en vinculación con el uso de dispositivos tecnológicos. El grupo de edad de 22 a 25 años refirió mayoritariamente (41,1%) no jugar con dispositivos electrónicos. La mayor parte de las y los tutores utilizan redes sociales y dispositivos electrónicos menos de 4 horas diarias.

En relación al uso de dispositivos electrónicos se puede observar que a mayor cantidad de horas diarias de uso, el porcentaje de varones es mayor al de las mujeres.

Sobre el uso del tiempo, más allá de aquel dedicado al trabajo y al estudio, las y los tutores refieren en mayores porcentajes realizar actividades deportivas antes que actividades artísticas. En general, las horas dedicadas a deporte y actividades artísticas no superan las 4 horas semanales. Las y los tutores de 18 a 21 años que refirieron practicar algún deporte dedican menos de 4 horas semanales, en un 46,9% y en el grupo de edad de 22 a 25 años en un 54,6%. Además, las y los tutores de 18 a 21 años que refirieron realizar alguna actividad artística dedican menos de 4 horas semanales a su práctica, en un 45,8%, y en el grupo de edad de 22 a 25 años en un 60,6%.

Por último, la participación en distintas organizaciones supera apenas el 20% en ambos grupos de edad analizados, el cual es un porcentaje mayor al promedio de toda la muestra, dando cuenta de un mayor involucramiento social y político en su comunidad. Entre ellas, las organizaciones juveniles tienen los porcentajes más elevados. Mientras que las y los tutores de 18 a 21 años refirieron participar en un 22,9% en una

organización juvenil, el porcentaje asciende a 24,4% en el caso de las y los tutores de 22 a 25 años.

Los datos referidos de los 1598 tutores dan cuenta de un grupo de jóvenes integrados socialmente, con expectativas de progreso a través de la educación y del trabajo.

Resultados e impactos en las trayectorias de las y los jóvenes

A modo de cierre, el análisis desarrollado a lo largo del capítulo permite afirmar que el Programa ENVIÓN se constituye como un dispositivo de alta capilaridad territorial y significativa incidencia en las trayectorias juveniles, cuyos efectos se expresan de manera diferenciada según género, edad y contexto socioeconómico, pero con resultados consistentes en múltiples dimensiones.

En primer lugar, en relación con las trayectorias educativas, los datos evidencian un impacto positivo en términos de sostenimiento de la escolaridad y proyección formativa. La altísima tasa de asistencia educativa (85,3%) —particularmente entre menores de 18 años—, junto con la fuerte expectativa de continuidad de estudios (más del 90%), da cuenta de que ENVIÓN no solo acompaña la permanencia en el sistema educativo, sino que también contribuye a consolidar una valoración positiva de la escuela como institución. Al mismo tiempo, persisten tensiones vinculadas a trayectorias discontinuas, repitencia y abandono en edades más avanzadas, asociadas a condiciones estructurales como la necesidad de trabajar, las tareas de cuidado o situaciones de vulnerabilidad. En este marco, el Programa opera como un soporte que mitiga, aunque no elimina, los condicionantes estructurales de las desigualdades que atraviesan a las y los jóvenes.

En segundo lugar, respecto de las trayectorias laborales, ENVIÓN aparece como un espacio clave en la construcción de expectativas de inserción y adquisición de herramientas para el trabajo. La percepción ampliamente mayoritaria (76,0%) de que el Programa brinda herramientas para una salida laboral, junto con la orientación de las demandas juveniles hacia oficios y habilidades digitales (62,9%), refuerza su papel como puente entre formación y empleo. Sin embargo, el análisis también muestra que las inserciones laborales efectivas continúan concentradas en segmentos de baja calificación, alta informalidad y fuerte segmentación de género, lo que evidencia los límites estructurales del mercado de trabajo juvenil. En este sentido, ENVIÓN logra fortalecer capacidades y acompañar trayectorias, aunque enfrenta el desafío de ampliar horizontes ocupacionales y romper con patrones tradicionales de inserción.

En tercer lugar, en lo que refiere a las dinámicas de cuidado y uso del tiempo, el estudio pone de manifiesto que las juventudes participantes —particularmente las mujeres— asumen importantes responsabilidades domésticas y de cuidado, incluso en edades tempranas. Esto impacta directamente en sus posibilidades de participación, formación e inserción laboral. A pesar de ello, el Programa logra constituirse como un espacio significativo dentro de la organización cotidiana, aunque con niveles de participación horaria relativamente bajos, lo que sugiere la necesidad de políticas complementarias que

contemplan la corresponsabilidad en los cuidados. Asimismo, se observa una tensión entre el tiempo dedicado a actividades formativas y recreativas y la creciente centralidad de los entornos digitales, que configuran nuevas formas de sociabilidad juvenil.

En cuarto lugar, en relación con el uso del tiempo libre y las prácticas culturales y deportivas, ENVIÓN se posiciona como un espacio de acceso a actividades que combinan recreación, expresión y formación, especialmente valoradas por las y los jóvenes. La coexistencia entre actividades elegidas por gusto (deportes, arte) y aquellas valoradas por su utilidad laboral (oficios) da cuenta de que el Programa logra articular —aunque no sin tensiones— el derecho a transitar la juventud asociada al juego, el ocio y la recreación, con la necesidad de proyectar un futuro.

En quinto lugar, respecto de la participación social y política, si bien los niveles de involucramiento en organizaciones son moderados, se destaca una valoración positiva de las instituciones democráticas (73,9% considera que vale la pena votar) y una disposición a la participación electoral. Esto permite cuestionar diagnósticos que señalan un desinterés generalizado de las juventudes, mostrando en cambio una relación crítica pero activa con las instituciones.

Finalmente, el análisis de subgrupos específicos —como jóvenes con hijos/as y tutores— permite profundizar la comprensión de los impactos del Programa. En particular, se observa que ENVIÓN interviene sobre trayectorias atravesadas por múltiples desigualdades, donde las responsabilidades de cuidado, la inserción laboral temprana y las trayectorias educativas en curso configuran escenarios complejos. En estos casos, el Programa adquiere un rol aún más relevante como dispositivo de sostén, inclusión y proyección, aunque también evidencia la necesidad de estrategias más específicas (por ejemplo, en cuidados, formación laboral y diversificación de la oferta).

En síntesis, los resultados muestran que el Programa ENVIÓN tiene un impacto significativo en la ampliación de oportunidades educativas, el fortalecimiento de expectativas laborales y la inclusión social de las juventudes, especialmente en contextos de vulnerabilidad. No obstante, estos impactos se desarrollan en tensión con condicionantes estructurales persistentes, como la desigualdad de género, la precariedad laboral y la sobrecarga de cuidados.

De este modo, el principal desafío hacia adelante no radica únicamente en sostener el alcance del Programa, sino en profundizar su capacidad transformadora, fortaleciendo la articulación con el sistema educativo, el mundo del trabajo y las políticas de cuidado, con el objetivo de no solo acompañar trayectorias, sino también ampliar efectivamente los horizontes de inclusión y de movilidad social de las juventudes.

Capítulo 5 Un envío para el futuro: la mirada de las y los jóvenes sobre el Programa

Introducción

Este capítulo presenta el análisis cualitativo de entrevistas realizadas a jóvenes del Programa ENVIÓN en la provincia de Buenos Aires, con el objetivo de examinar sus percepciones sobre el Programa. Indagando cuestiones diversas tales como: la forma en que llegaron por primera vez a ENVIÓN, las rutinas y dinámicas internas en cada uno de las sedes, la valoración y los aprendizajes respecto a las actividades que allí se realizan y, también, sobre la idea de futuro desde su asistencia al Programa.

El análisis de estas percepciones permite dar cuenta no sólo del impacto positivo de las y los jóvenes que concurren a ENVIÓN en sus trayectorias de vida en el presente, sino también de las herramientas que el Programa les brinda para construir otra idea de futuro a la que tenían.

Cómo llegaron al programa

En la mayoría de los casos, las y los jóvenes entrevistados coincidieron en que la forma de llegada al Programa Envió, fue por alguien que ya participaba y les sugirió sumarse: un amigo, amiga, un familiar (hermanos/as, primos/as), compañero o compañera de colegio. También se mencionaron algunos casos en que fue recomendado por personas de su núcleo familiar que no iban pero conocían de su existencia (madre, tía, etc.). Algunos casos mencionaron que arribaron por pertenecer a dispositivos de niñez en sus infancias y al finalizar la edad de permanencia “pasaron” al Programa ENVIÓN (como sucedió en Verónica y Marcos Paz). Varios fueron las y los jóvenes que contaron que llegaron motivados por el acceso a distintos talleres gratuitos y, en algunos casos, mencionaron que esa oferta ni siquiera existía en su barrio de manera paga. En Tristán Suárez (Santa Marta, Ezeiza) unas jóvenes contaron que tuvieron que “esperar” a los 12 años para poder inscribirse y participar del taller de danza que, hasta ingresar, veían desde la ventana.

Percepciones del programa

La mayoría de las y los jóvenes coincidieron en percibir al Programa ENVIÓN como su “segunda familia” y/o un “lugar seguro”. Esto fue algo que pudimos observar en todos las sedes ENVIÓN que visitamos: cada uno con sus particularidades dependiendo de si tenían o no sede propia, de la población que concurría, del lugar donde se encontraba inserto y su contexto. En algunos casos, se percibía más a hogar familiar, en otros a hogar convivencial,

y en otros una mezcla de ambos, pero el clima a hogar siempre estaba. Principalmente, esto se pudo observar en el vínculo seguro, cercano y de respeto, “de tinte familiar”, entre las y los jóvenes, las y los tutores, las y los talleristas, los equipos técnicos, y las dinámicas de organización interna.

En esta parte de la entrevista también mencionaron otras cuestiones que detallaremos a continuación y que consideramos son las que les generan esa **seguridad y familiaridad** de la que hablan.

Mi segunda casa-Familia

Como mencionamos anteriormente, fue una de las expresiones más repetidas en esta parte de la entrevista. Frases como las que compartimos a continuación salieron con gran frecuencia: “ENVIÓN es como mi segunda casa”, “Patri (una coordinadora de sede) como nuestra mamá”.

Mi lugar seguro

Percepciones vinculadas a la seguridad que les genera estar en un espacio al que describen como tranquilo y en donde hay compañerismo fueron reiteradas. En una sede, una joven dijo “es mi lugar seguro”. Ante la consulta de dónde estarían si no estuvieran en el Programa ENVIÓN, hubo una coincidencia entre todos: no estarían haciendo algo bueno. Hubo quienes dijeron que estarían “solos/as en sus casas mirando la TV”, o “con el celular” y otros/as manifestaron que estarían “en la plaza” (como un lugar no seguro): “en realidad ENVIÓN es para que el rato que lo pasás en la plaza, lo pases en ENVIÓN.”, dijo una joven, cuando le consultamos qué hacía en el Programa cuando no realizaba ningún taller.

Fortalecimiento del autoestima, libertad de expresión y acompañamiento

La percepción de que pueden ser “quienes son”, sin miedo a ser juzgados, y el “buen trato” son recurrentes. En una sede dijeron que el Programa ENVIÓN es “un lugar donde podemos contar nuestras cosas sin que nos juzguen”. Las y los jóvenes, en diferentes relatos, establecen un vínculo positivo entre el aumento del autoestima propio y la forma comprometida y amorosa en que se sienten acompañados y orientados por los equipos dentro y fuera del Programa: algunos/as manifestaron haber aprendido a transitar la vida de otra manera desde su llegada. Por ejemplo, en una sede, un joven afirmó que las y los adultos del equipo técnico “nos ayudan a tomar buenas decisiones”.

Además, muchas y muchos jóvenes contaron que antes de entrar al Programa eran tímidos, tenían problemas para socializar, no se animaban a decir lo que pensaban y/o sentían, y que eso cambió rotundamente desde que entraron a ENVIÓN. Afirman que también aprendieron a escuchar a otros. En ese sentido, contaron que más de una vez llegaron a la sede mal por algo, y que cuando se pusieron a tomar mate y charlar de lo que les pasa, hacer un taller o reírse les cambia el humor. Esto fue corroborado por quienes integran los equipos técnicos en diferentes ocasiones de nuestras visitas de campo.

Derecho a jugar, distraerse y divertirse

Consideramos que ante el contexto en el que se encuentran insertos las y los jóvenes, el Programa ENVIÓN aparece como la infraestructura social que da soporte a ese derecho que hasta entonces no tenían dónde ni cómo cumplimentarlo. Algunas de las frases que más se repitieron vinculadas a esta percepción fueron: "es un lugar donde nos reunimos y la pasamos bien", "Es un lugar divertido" o "venís y te reís". El Programa como espacio seguro que permite a las y los jóvenes divertirse, distraerse y jugar fue uno de los aspectos más valorados por los protagonistas durante las visitas a las sedes.

Vinculado a esto, aparecieron otras percepciones, que ahondaremos en apartados posteriores como la importancia de las normas de convivencias y formas de resolución de conflictos; y la posibilidad de acceso a diversos aprendizajes a través de los talleres.

Rutinas y dinámicas internas

Si bien en la mayoría de los espacios, las y los jóvenes tienen que ir una o dos veces por semana por una cuestión normativa, expresan que suelen ir casi todos los días porque les gusta y les hace bien estar.

Algunos pocos comentaron que otros/as, o ellos/as mismos iban "por cobrar", pero en la mayoría de los casos sostenían que no era la razón de su concurrencia. De hecho, en las visitas fue recurrente encontrarnos con casos de jóvenes que participaron del Programa por mucho tiempo sin remuneración, dando cuenta del interés que genera en las y los jóvenes.

Con respecto al día a día, se podría decir que en todas las sedes existe una organización con división de tareas, en la que se trasluce el clima de familiaridad de la que hablan las y los jóvenes. Tanto las y los tutores, como el equipo técnico, y las y los jóvenes que concurren al Programa tienen un rol asignado, sea cocinar, poner o sacar de la mesa para las comidas o meriendas, traer juegos, ordenar. En ese sentido, las normas de convivencia y los límites pre establecidos, así como las consecuencias, también fueron resaltados de fundamental importancia.

El día a día

En varias de las sedes a las que fuimos, las y los jóvenes saludan con un beso al entrar al lugar y luego comienzan a organizar el espacio para compartir una ronda de mate o tereré, servir la merienda o el almuerzo o arrancar con alguno de los talleres: en algunas ocasiones hemos visto que suceden varias cosas en simultáneo y que las y los jóvenes van eligiendo dónde estar. Las rutinas y dinámicas difieren, en particular, según la oferta de talleres de cada una de las sedes. Especialmente en las sedes en las que la oferta es más amplia, estos funcionan como un factor ordenador del día. Mencionamos algunos casos que nos parecen importantes resaltar:

- En La casa del Niño de Verónica, Punta Indio, las y los jóvenes podían entrar y salir de cualquier taller durante la tarde, podían ir probando, haciendo y cambiando según sus ganas. Se ofrecían 2 talleres diferentes cada día y eso hacía que tuviera mucha dinámica el espacio y sus posibilidades. Esto fue resaltado positivamente por las y los protagonistas.

- En Marcos Paz, las sedes del municipio funcionan de manera articulada entre sí y las y los jóvenes tienen la posibilidad de asistir a cualquiera de ellas e ir rotando según el o los talleres en los que estén interesados: también fue resaltado positivamente.
- En pocas sedes, las y los jóvenes no sólo no podían rotar de sedes sino que debían asistir sólo a los talleres a los que estaban previamente anotados. Esto fue descrito como algo negativo por ellos.

Normas/pautas de convivencia

De manera casi generalizada, las y los jóvenes mencionan que las pautas de convivencia son conocidas por todas y todos los que forman parte del espacio, y que esto les da un marco de seguridad que les permite tener una idea de lo que allí puede o no pasar. En una sede, un joven dice "está bien que haya reglas y normas para que no se descontrolen". Se podría decir que establecen un vínculo de causa - consecuencia entre el orden que les dan estas pautas, y el consiguiente "buen" funcionamiento del espacio. Esta percepción será desarrollada con mayor profundidad en el último capítulo de este informe.

Valoración de las actividades

En el trabajo de campo cualitativo aparece una gran valoración sobre la posibilidad del acceso a diversos talleres, especialmente en aquellas sedes en que hay más variedad, que cuentan con materiales para llevarlos a cabo, se cumplen con los días y horarios, y son dictados por personas con idoneidad en la materia. Las personas jóvenes manifestaron que a través del Programa conocieron distintos oficios, pudieron practicarlos y esto les da herramientas para el presente y para el futuro.

Esta percepción fue diferente en algunas sedes en las que no hay una oferta nutrida de talleres, o son dictados por las y los mismos jóvenes, o no cuentan con los materiales necesarios. En una sede, por ejemplo, algunos talleres no son fijos, son dictados por los propios jóvenes o no tienen asegurados los materiales (por ejemplo, en un taller de música que se habían roto instrumentos y no pudieron conseguir nuevos). Cabe resaltar que ante la falta de oferta de talleres fijos, el equipo técnico de esta sede organiza actividades en relación a las demandas de las y los jóvenes y las herramientas y saberes que ellos mismos tienen para abordar algunas de ellas.

Desarrollaremos el vínculo que establecen entre los talleres y su porvenir en el siguiente apartado.

Proyección a futuro: la importancia del ENVIÓN

Si bien algunas de las personas jóvenes manifestaron incertidumbre al ser consultadas por el futuro en general, la mayoría de ellas estableció un vínculo directo y altamente positivo cuando la pregunta fue vinculada a su participación en el Programa y a las herramientas

que les daba. La mayoría manifestó que la idea del futuro les cambió desde que asisten al Programa ENVIÓN, ya que se les abrió un abanico de posibilidades y que se sienten acompañados por los equipos para la construcción de ese camino.

Futuro en general: andá a saber...

En relación al futuro en general, la idea de incertidumbre es recurrente en las y los jóvenes y, en algunos casos, es vinculada a las políticas de los gobiernos de turno: "No sé qué pasará en 5 años, porque no sé quién va a gobernar" dijo una joven. La incertidumbre también apareció ante la consulta de si consideraban estar preparados para el futuro. En otra sede, un joven dijo "no estamos preparados," y otro "andá a saber".

La idea de no querer un futuro parecido al de sus padres, o círculo cercano, también apareció en diferentes sedes. "No quiero trabajar como un mulo", fue una frase que apareció en diferentes sedes. En una de ellas, otro joven repetía no querer dedicarse a las cosas a las que se dedican sus tíos, porque "ese mundo no lo quiero para mí". Fue recurrente como en muchos de estos casos vinculan la posibilidad de seguir estudiando con la de construir un futuro alternativo al de sus alrededores. En algunas sedes también apareció de manera recurrente la idea del futuro vinculada a dos bandos: "...narco o policía: de alguno de los dos lados tenés que estar...", desarrollaremos esta percepción en el último capítulo.

Un futuro con ENVIÓN: al menos para intentarlo

Durante el trabajo de campo, cuando la idea de futuro fue vinculada con el Programa ENVIÓN, la percepción de las y los jóvenes sobre su porvenir cambió rotundamente. En esa instancia, resaltan el valor de los conocimientos que pueden adquirir o perfeccionar en los talleres que les brinda el Programa (algunos comentaron que no sabían que existían ciertas "ramas" o no conocían de qué se trataban), y lo vinculan con la posibilidad de contar con alternativas en caso de que se proyecten en algo y luego no les guste o no les vaya como esperaban. Además muchos manifestaron que el acceso gratuito les genera más igualdad de oportunidades y, como venimos mencionando en varios de los apartados, resaltaron que la asistencia al Programa, a los talleres y el acompañamiento del equipo técnico, los ayuda a ordenarse y tomar buenas decisiones en el presente y a proyectarse a corto, mediano y largo plazo a cada uno en particular. La importancia del orden y el acompañamiento personalizado de los equipos fue una temática en la que se pudo ahondar en la experiencia de La Casita de los Pibes y en Don Bosco, y serán abordada en ese apartado.

Un futuro en ENVIÓN

Ante la consulta de si les gustaría ser tutores del Programa ENVIÓN, las respuestas fueron dispares: mientras algunas personas jóvenes dijeron que sí sin dudarlo, y hubo quienes incluso se proyectaban estudiando carreras - como psicología y economía - que pudieran potenciar el programa y pasar a ser parte del equipo técnico, otros/as manifestaron que no se veían ocupando esos roles.

Hubo también tutores que relataron su experiencia de pasar de ser joven (beca por asistir al Programa) a tutor de manera muy positiva e incluso quienes afirmaron que este rol lo toman como un aprendizaje para futuros trabajos: "...nos prepara...".

Aprendizajes realizados en el ENVIÓN

Frente a la pregunta sobre si el Programa ENVIÓN les enseñaba “algo”, las respuestas fueron muy variadas, nutridas y con diferentes formas de entrelazarse. Es difícil establecer un orden de prioridades o de secuencialidad entre lo dicho ya que, por los relatos de las y los jóvenes. Se podría deducir que muchos de los aprendizajes mencionados van construyendo un círculo virtuoso que se va entrelazando y potenciando, y eso les genera algo muy estructural que se repitió en todos los grupos: el aumento del autoestima, de las habilidades sociales y de la capacidad de convivencia con otros. Cuestiones que, según ellos mismos infieren, les genera la posibilidad de vivir mejor en el presente y, de esta manera, poder proyectar un futuro con más alternativas. Algunas de estas percepciones ya fueron analizadas en apartados anteriores, a continuación mencionaremos y analizaremos las que no se mencionaron hasta el momento y fueron las más reiterados:

Orden como factor prioritario para el presente y el futuro

Varias de las y los jóvenes entrevistados vincularon al Programa con la llegada del orden a su vida, y relataron la forma en que ese factor los potenció en su presente y futuro "...desde que vengo a ENVIÓN no soy un pibe ejemplar pero de ordenarme me ordené...". Por poner un ejemplo, en una sede un joven dijo "Siento que sirve para el futuro, pero también para el presente. Para esclarecer necesito un entorno que me ayude", haciendo alusión a que antes estaba vinculado a entornos con consumos problemáticos.

Convivencia para el presente con proyección a futuro

Las y los jóvenes entrevistados manifestaron, además, que el Programa les permite encontrarse con sus pares en un marco diferente al que suelen hacerlo: la plaza, la escuela, la calle. Porque además de ellos, están los equipos, las y los tutores, los talleres, hay reglas, hay orden. En todos los casos valoran el compañerismo y en algunos mencionaron la forma en que ese tipo de encuentro presencial les permite “desconectarse para conectar con otros”, en referencia con el celular y el aislamiento que produce. Además, destacan el aprendizaje del diálogo como herramientas para la resolución de conflictos y la vida en general. Un joven en una de las sedes visitadas dijo que le sirve para "desarrollar habilidades y adaptarse a nuevos entornos...porque hay que compartir con otros." y puso como ejemplo lo que sucede en un trabajo, en el caso del pase de un sector a otro.

Enriquecimiento del lenguaje y aumento del autoestima

En varias sedes, se explicitó que una de sus aprendizajes Programa fue mejorar su forma de expresarse y de comunicarse con otros, y la manera en que esa experiencia incrementó su autoestima. Manifestaron la importancia que tenía para ellos relacionarse con el vocabulario y las formas de expresarse de los profesores y equipos técnicos, y lo vincularon positivamente con la confianza que esto les da para moverse en otros círculos sociales a los cuales antes no se hubieran animado a ingresar: universidad, trabajos con determinados requerimientos, etc. Una joven en una sede dijo "me ayudan a mejorar mi forma de hablar: por que yo soy muy bocasucia ...creo que me va a servir también para el futuro".

Formación de un pensamiento crítico sobre la realidad

La importancia del pensamiento crítico, el acceso a la información sobre las y los candidatos a determinadas elecciones y la forma en que las y los jóvenes eligen sus votos salió en algunas sedes. En una en particular, las y los jóvenes manifestaron la importancia de contar con información a la hora de ir a votar por el acceso a las propuestas, al tiempo que manifestaron que no les gusta que les digan a quién tienen que elegir. En otra, uno de los jóvenes dijo que ENVIÓN "me ayudó a formar un pensamiento crítico sobre la realidad: no un partido político pero sí a través de herramientas para analizar cada una de las propuestas de los partidos".

Pensarse y proyectarse más allá del contexto

El aumento de la autovaloración a partir del ingreso al Programa fue algo que, como mencionamos en varias oportunidades, se repitió y consideramos es una pieza fundamental que les permite pensarse en el presente de una manera distinta y proyectar un futuro con alternativas: muchos de los entrevistados mencionan que se formaron en el Programa como personas. Un joven en Ezeiza al ser consultado por los aprendizajes que tuvo en ENVIÓN dijo "me enseñó a pensar fuera de mi caja partir de todo lo que me fueron enseñando los distintos profes que tuve", haciendo referencia a la posibilidad de pensar más allá del contexto en el que se encuentran insertos y, en muchos casos, los determina.

Capítulo 6 La escuela y el trabajo desde la mirada de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN

Introducción

Este capítulo presenta el análisis cualitativo de las percepciones de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN sobre la escuela y el trabajo. Para esto se analizan 40 entrevistas individuales y colectivas realizadas entre los meses de septiembre y diciembre de 2025, y se incluyen datos provenientes de las observaciones realizadas en las visitas a las sedes del Programa durante este mismo periodo.

El Programa ENVIÓN se propone promover y acompañar a las y los jóvenes en su desarrollo educativo y en su inserción laboral, por lo que sus percepciones en torno a estas cuestiones son fundamentales para evaluar el impacto del Programa en sus trayectorias escolares y laborales.

La escuela para las y los jóvenes

En el trabajo de campo cualitativo, pudimos observar que la escuela ocupa, en la experiencia juvenil, un lugar profundamente ambivalente. No aparece simplemente como una institución valorada o rechazada, sino como un espacio que es vivido de maneras muy desiguales según las experiencias concretas de cursada, los vínculos con docentes y compañeros/as, las condiciones personales de cada trayectoria y la capacidad institucional de acompañar. Desde los testimonios relevados emergen cuatro grandes dimensiones de análisis: la escuela como espacio de aprendizaje y apoyo, la escuela como ámbito de incomodidad o malestar, las dificultades juveniles para sostener la escolaridad cotidiana, y los límites institucionales de la escuela para alojar trayectorias complejas.

La escuela como espacio de aprendizaje y apoyo

Una primera dimensión muestra que, para algunas y algunos jóvenes, la escuela conserva un valor positivo en el presente, ligado a lo que efectivamente les ofrece hoy. En algunos testimonios aparece como un espacio que “enseña”, que “orienta en muchas cosas”, y que incluso habilita pequeños procesos de crecimiento personal. Una joven relata, por ejemplo, que “antes le costaba hablar en público, una profesora de Proyecto en Ciencias Sociales la ayudó mucho”, lo que muestra que ciertas experiencias pedagógicas y ciertos vínculos docentes pueden tener un impacto concreto en la confianza y la expresión personal.

En otro caso, la escuela es valorada por sus efectos en la autonomía cotidiana: un joven con discapacidad motriz rescata especialmente lo aprendido en matemáticas para “poder ir a comprar solo”. También aparece una experiencia muy positiva de acompañamiento institucional sintetizada en frases como “la escuela me despeja” y “andan atrás todo el tiempo hasta que solucionan el problema”. Estos testimonios permiten ver que cuando la escuela logra construir cercanía, seguimiento y reconocimiento, puede ser percibida como un espacio significativo en el presente.

La escuela como ámbito de malestar

Sin embargo, junto a estas valoraciones positivas, aparece con mucha fuerza una segunda dimensión vinculada al malestar escolar. Para varios/as jóvenes la escuela no es un espacio cómodo ni propio, sino una institución que muchas veces se vive con distancia, incomodidad o desafección. Un testimonio grupal lo expresa con claridad al señalar que “en la escuela no hay espacio ni tiempo para estar con los amigos compartiendo”. La frase es muy significativa porque no cuestiona únicamente la enseñanza, sino el modo en que la institución organiza el tiempo y deja poco lugar para la sociabilidad juvenil, aspecto central en esta etapa de la vida.

En la misma línea, una joven afirma que “la escuela está bien, pero no tanto” y agrega que allí “no se siente tan cómoda”. Otra menciona que repitió porque “no le gustaba el entorno” y porque “no había compañerismo”. En estos relatos, la escuela aparece menos como

comunidad y más como un espacio poco hospitalario, donde no siempre se construyen vínculos de pertenencia.

Ese malestar también se asocia a experiencias de desacople entre las propuestas escolares y los intereses o capacidades juveniles. Un joven lo formula de manera muy directa: “a mí me pusieron en una orientación que no quería, que es economía, y me fue re mal porque yo quería educación física”. La frase deja ver una vivencia de imposición institucional y de escasa escucha sobre los deseos o afinidades del estudiante. Algo similar ocurre en el caso de una joven que asiste a una escuela artística, pero siente distancia con esa propuesta porque, según relata, “no sabe dibujar”. En ambos casos, la escuela aparece como una institución que clasifica, orienta o ubica, pero no necesariamente dialoga con las trayectorias subjetivas de quienes la habitan.

Dificultades cotidianas en la escuela

Una tercera dimensión emergente refiere a las dificultades que las y los propios jóvenes identifican para sostener la trayectoria educativa en el día a día. Aquí la escuela es vivida en tensión con rutinas frágiles, sobrecarga de responsabilidades y situaciones familiares complejas. En los testimonios aparecen frases como “mantener las rutinas, despertarse temprano, ir a la escuela” o “yo apenas si puedo terminar la secundaria”, que muestran que la permanencia escolar no puede darse por sentada. Más que falta de interés, lo que aparece es la dificultad de sostener la regularidad que la institución exige.

Una joven cuenta que “le cuestan algunas materias”, aunque intenta seguir; otra señala que en su casa le insisten con que tiene que estudiar “para ser alguien”, pero al mismo tiempo “no me ayudan cuando necesito”. Esta frase condensa una tensión muy importante: existe un mandato de escolarización, pero no siempre están dadas las condiciones materiales, afectivas o pedagógicas para sostenerlo.

También surgen testimonios donde las interrupciones escolares están ligadas a conflictos familiares y a tareas de cuidado. Un joven relata: “dejé varias veces porque en mi casa siempre había problemas y entonces yo estaba mucho en la calle”. Otro explica que repitió porque tenía “muchos problemas familiares y no iba o no hacía las tareas”. En otro caso, una joven cuenta: “se enfermó mi madrina y tuve que cuidarla”. Estos relatos muestran que las llamadas “dificultades propias” no son simplemente individuales: están profundamente atravesadas por contextos familiares, responsabilidades de cuidado, desgaste emocional y condiciones de vida precarias e inestables. La escuela aparece entonces como una institución que exige continuidad y rendimiento, pero frente a trayectorias que muchas veces están marcadas por la discontinuidad.

Las dificultades de la escuela para acompañar trayectorias

La cuarta dimensión refiere a los límites de la escuela para contener y acompañar estas trayectorias complejas. Varios testimonios señalan problemas en los vínculos con docentes,

falta de empatía y escasa capacidad institucional para comprender las situaciones concretas de las y los jóvenes. Una entrevistada afirma que “algunos profesores no son empáticos con ella, y le exigen mucho”. Otro joven amplía esta crítica al señalar que “algunos profesores no son tan atentos con los chicos, no toman en cuenta la situación de los chicos y no les dan oportunidades como para un estudio seguro”. Esta percepción revela una distancia entre la lógica escolar y las necesidades reales de los estudiantes: no se trata solamente de enseñar contenidos, sino de reconocer condiciones desiguales de cursada y de construir formas de acompañamiento más situadas.

En algunos casos, además, la escuela aparece como una institución desorganizada o injusta. Un joven sostiene: “El sistema escolar está desordenado, básicamente, no está bien organizado”, y suma una crítica al modo en que se promueve a los estudiantes: “Es lo mismo un chico que se saca diez, que otro que no hace nada y pasa igual”. Más allá de la precisión objetiva de esa afirmación, lo importante es la percepción de arbitrariedad y falta de sentido que transmite. Cuando la escuela es vista como desordenada, poco clara o injusta, se debilita su legitimidad en el presente.

También aparecen experiencias donde la escuela no logra acompañar procesos subjetivos complejos, atravesados muchas veces por el bullying. Un joven cuenta: “me costó volver porque soy más grande que mis compañeros y eso me da vergüenza”; otra joven relata una situación cercana al bullying sin haber sentido acompañamiento suficiente. En otro testimonio se dice que “hay chicos que tienen mucha capacidad, pero los profes no les dan la oportunidad, no les hablan”. Estas frases muestran que la escuela no siempre logra registrar el peso que tienen la vergüenza, la diferencia etaria, los conflictos entre pares o la necesidad de reconocimiento en la experiencia educativa. La percepción de muchas y muchos jóvenes es que la escuela como institución y los adultos que la conforman no “creen” en ellos.

En conjunto, los datos permiten afirmar que las percepciones juveniles sobre la escuela en el presente están atravesadas por una tensión central: la escuela puede ser un espacio valioso cuando enseña, orienta, acompaña y reconoce, pero con frecuencia es vivida como una institución poco flexible, poco empática y escasamente preparada para alojar trayectorias atravesadas por la desigualdad, los cuidados, los conflictos familiares o el malestar subjetivo. Lo que los testimonios muestran no es un rechazo simple a la escuela, sino una demanda de una escuela más atenta, más cercana y capaz de comprender las condiciones concretas en las que las y los jóvenes estudian hoy.

Condición de futuro, sí. Funcionamiento cotidiano, no.

El análisis de las percepciones de las y los jóvenes muestra que la escuela es simultáneamente valorada como una condición para el futuro y cuestionada en su funcionamiento cotidiano. Como se observa, no aparece un rechazo a la institución escolar en sí misma, sino una distancia entre el imaginario que representa y la experiencia concreta vivenciada.

La experiencia cotidiana genera tensiones y ambivalencias: las críticas se concentran más en la forma en que se desarrolla la vida escolar, más que en su finalidad. Las percepciones que surgen son de “rigidez” y escasa consideración por parte de las autoridades escolares

ante las condiciones de vida de las y los jóvenes. Una joven de 17 años nos compartía su preocupación: “

Algunos profesores no son tan atentos con los chicos, no toman en cuenta la situación de los chicos y no le dan oportunidades como para un estudio seguro. Hay chicos que no pueden porque les pasa algo imprevisto con sus familiares o que se enferman o algo, y los profesores son muy estrictos y no los ayudan.

También aparecen los cuestionamientos por el abordaje sobre situaciones de violencia o problemáticas de salud mental. Otra joven señalaba “una amiga no fue acompañada en una situación de bullying. Fue grave, por eso me cambié de escuela”.

Otro joven de 16 años explicaba que

-

Siento que hay chicos que tienen mucha capacidad, pero los profes no le dan la oportunidad, no les hablan... por ahí son tímidos y los demás lo dejan de lado. No lo hace de malo, les sale de forma natural. Por suerte ahora tengo grupo, pero antes me pasaba eso.

En este testimonio, el joven adjudica haber salido de esta situación por el acompañamiento de sus pares y no por las autoridades de la escuela.

Aparecen algunos testimonios opuestos, pero prima aquella percepción “la escuela sirve mucho, porque cuando ven un chico con problemas andan atrás todo el tiempo hasta que solucionan el problema”.

El funcionamiento cotidiano lo describen como situaciones que se tornan restrictivas y limitantes: “...en la escuela no me dejan ir al baño.....a la escuela no voy y acá [sede ENVIÓN] sí vengo...en la escuela no se puede correr...”,, o “no hay espacio ni tiempo para estar con los amigos compartiendo”, “todo es más rápido”.

Otros testimonios apuntan a la organización institucional como un factor que explica ciertas percepciones negativas. Un varón de 16 años señala que “el sistema -escolar- está desordenado, básicamente, no está bien organizado... Es lo mismo un chico que se saca diez, que otro que no hace nada y pasa igual”. Las y los jóvenes observan cambios permanentes de profesores o distintos tipos de exigencias administrativas que dificultan su continuidad.

Las dificultades para sostener la trayectoria educativa aparecen estrechamente ligadas a las condiciones sociales propias de las y los jóvenes, muchas veces atravesadas por violencias, los conflictos familiares, cuidados a familiares por motivos de salud; mudanzas, trabajo, falta de acompañamiento por parte de la familia en la trayectoria escolar, entre otras. La repitencia, la interrupción del ciclo lectivo y la reinserción forman parte de sus trayectorias. En ese contexto, perciben a la escuela como desajustada respecto de sus biografías. Observan una distancia entre la norma escolar rígida y limitante; y la vida cotidiana.

Pese a esas tensiones, la idea de movilidad social no se desmorona. Incluso quienes dudan del rendimiento económico del “título” no abandonan completamente su valor simbólico: la

educación sigue siendo vista como el camino legítimo para “ser alguien”, mejorar las condiciones de vida y diferenciarse de trayectorias laborales precarias observadas en su entorno. La finalidad educativa continúa funcionando como horizonte de progreso, aunque se produzca una discordancia para encajar sus biografías.

En síntesis, los testimonios de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN muestran que la escuela conserva su centralidad como resguardo del imaginario de ascenso social, pero su experiencia concreta aparece atravesada por desajustes o discordancias institucionales frente a trayectorias juveniles. Las y los jóvenes, en general, no centran el cuestionamiento en el sentido de estudiar; cuestionan las condiciones y la forma que adoptan en lo cotidiano. La movilidad social en torno a ella, permanece como expectativa, pero depende cada vez más de la capacidad del sistema educativo de acompañar biografías situadas y no trayectorias ideales.

Escuelas técnicas, “normales” barreras, burocracia y deserción escolar

A lo largo de varias entrevistas, se notó la diferenciación que hacen muchos jóvenes sobre las modalidades de las escuelas a las que asisten, diferenciando quienes van a escuelas técnicas (generalmente señalado por sus mismos compañeros/as, como los/as que “más saben” y que se encuentran en una “buena posición socio económica para poder persistir en la exigencia de la educación técnica”), como así las orientadas al arte, las ciencias sociales y demás.

Varios/as jóvenes dan cuenta de que sin fijarse que orientación les podía interesar más, asisten a tal o cual escuela por la cercanía a su domicilio. Sobre esto se recopiló cierto malestar tanto de quienes sí están contentos con la orientación de su escuela, y se quejaban de que otros/as compañeros/as no la aprovechan, como también por quienes presentaban un malestar, por no tener en sus inmediaciones una escuela que se ajuste a sus gustos.

También hubo quienes expresaron las barreras con las cuales se encontraron en su experiencia educativa, en donde a partir de un contexto familiar complejo no encontraron en la escuela un espacio de contención, esto sumado a cuestiones burocráticas. Un testimonio de un joven de Rafael Calzada atestigua un ejemplo:

...dejé varias veces porque en mi casa siempre había problemas y entonces yo estaba mucho en la calle...dejé por boludo. Además después quise volver, pero como me mudé de Ciudadela a Rafael Calzada con mi mama, me dieron mil vueltas para poder cambiar de escuela, entonces bueno no fui más.

Siguiendo con la influencia casi determinante de un mal contexto familiar en la deserción escolar, otro joven comenta:

en la secundaria repetí porque tenía muchos problemas familiares y no iba o no hacía las tareas: quedé libre y no iba a rendir...me fui de mi casa: primero a lo de mi

abuelo que me quedé un tiempo y me fui porque no me gustaba su estilo de vida...y de ahí me fui a lo de mi abuela...

En estos dos casos, aparece un perfil de joven que, por su convulsionado contexto familiar, como muchos casos sucede viven un tiempo con el padre, luego con la madre, otro tiempo con abuelos/as o tíos/as, dificultando la posibilidad de una continuidad escolar, y que las cuestiones administrativas no suelen contemplar una movilidad así, pero que, en la cotidianidad de muchos/as jóvenes, lejos de ser algo aislado, es una cuestión muy extendida.

La educación post secundaria

Las percepciones de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN sobre la educación superior expresan variadas y ricas reflexiones al respecto.

Al igual que sucede sobre la educación secundaria, los testimonios recabados, dan cuenta de la legitimación y la relevancia de continuar estudiando luego de terminar la educación secundaria para la población estudiada.

Las carreras que dicen querer estudiar, son variadas y también las instituciones a las que dicen querer asistir una vez terminada la educación obligatoria. Muchos expresan querer concurrir a universidades por vocación, o por cercanía a centros de formación profesional en busca de títulos para docencia. También hubo quienes expresaron querer ser miembros de las fuerzas de seguridad, para una vez allí adentro, poder estudiar una carrera y a la vez tener una cierta estabilidad.

Otros/as jóvenes expresaron que no era su idea continuar con su educación, dado que preferían probar suerte trabajando tanto sea en un empleo asalariado o en un emprendimiento propio.

Por ejemplo, una joven de 18 años comenta lo importante que es para ella realizar una carrera universitaria, a partir de tener un ejemplo de un familiar que logró mediante sus estudios universitarios tener una vida acomodada, lo explica así:

Para mi estudiar es un plan de vida en sí. Si te sale bien podés tener una vida más cómoda, más posibilidades de tener un trabajo mejor, como por ejemplo mi tía que tiene tres títulos y tiene casa propia en Misiones.

Otro joven, reflexiona sobre un ejemplo de su entorno familiar, pero en este caso su deseo de estudiar surge en contraposición al ejemplo de sus tíos: “yo siempre quise seguir estudiando porque tuve de ejemplo a mis tíos que no habían estudiado y no me gusta su estilo de vida: por eso quiero estudiar”.

Entre quienes opinan que no se ven en su futuro seguir estudiando, surgen distintos argumentos. Algunos expresan dudas de si el esfuerzo que requeriría finalizar una carrera universitaria, se vería recompensado con una vida acomodada en términos económicos en

un contexto de crisis económica como el que vive el país en el presente. Esto es expresado de este modo por un joven de Virrey del Pino:

Yo quisiera estudiar pero si el país estuviera mejor, porque yo pienso que si estudio algo, igual no me van a pagar bien aunque tenga un título, entonces eso pienso, si el país estuviera bien, valdría la pena estudiar, pero así como estamos no.

El ENVIÓN como espacio de articulación, escucha y apoyo que complementa a la escuela

La relación entre escuela y el Programa ENVIÓN aparece, en la mayoría de los casos, como una relación complementaria, aunque desigual. En algunos territorios hay articulación concreta: “la escuela consulta con el ENVIÓN cuando los pibes faltan”. Sin embargo, también se observan situaciones de desarticulación institucional, incluso cuando ambos espacios están físicamente cerca: “hay una escuela pegada a la sede del ENVIÓN, pero no hay un ida y vuelta institucional”.

En algunas sedes la articulación entre la sede ENVIÓN y la escuela está formalizada en algún tipo de espacio institucional como una “mesa de trabajo”, y en otras es una articulación informal que se sustenta en las vinculaciones propias de los equipos técnicos con las direcciones escolares. Al ser un dispositivo de proximidad, el Programa ENVIÓN se nutre de las relaciones vecinales y comunitarias que las y los referentes de los equipos técnicos construyen en sus localidades y con su comunidad, lo cual se convierte en un canal de comunicación y de articulación que permite potenciar los impactos del Programa, así como aprovechar otros programas públicos compatibles con el ENVIÓN que fortalecen sus capacidades y resultados.

En varios casos, el Programa ENVIÓN no reemplaza a la escuela, pero sí funciona como mediación, sostén y puente. Puede ayudar a retomar estudios, acompañar frente a conflictos escolares, fortalecer la autoestima, o incluso generar vínculos entre pares que luego impactan en la permanencia escolar. Desde esta perspectiva, los datos sugieren que el Programa cumple un papel clave en la sostenibilidad subjetiva y vincular de las trayectorias educativas. En la mayoría de las visitas hubo una conversación similar en torno al liderazgo que las y los referentes del Programa ENVIÓN (ya sean equipos técnicos, tutores, o talleristas, según cada caso), construían con las y los jóvenes. Muchos/as jóvenes refirieron en diferentes oportunidades que acudían a sus referentes del Programa para recibir consejos y/o recomendaciones sobre sus vidas personales, así como también encontraban en estos adultos “ejemplos” de lo que ellas y ellos “podían ser”. El rol de las y los referentes del Programa en relación a las trayectorias educativas de las y los jóvenes es central en cuanto son quienes monitorean e incentivan que continúen los estudios, que finalicen el colegio y que se sigan “formando para ser mejores personas”.

Otra cuestión relevante es que ENVIÓN aparece reiteradamente como el espacio que ofrece aquello que la escuela muchas veces no logra garantizar: escucha, tiempo, acompañamiento personalizado y abordaje integral de problemas juveniles. Una joven dice

que el acompañamiento que no halló en la escuela, “lo encuentra en ENVIÓN”. Otro testimonio sintetiza esta diferencia con claridad: en ENVIÓN hay “más tiempo para escucharnos”, mientras que en la escuela “es todo más rápido”. También se menciona que en el Programa se trabajan temas ausentes o poco abordados en la escuela, como la salud sexual y reproductiva, los consumos problemáticos, la violencia de género, el bullying, entre otros.

Empleo y la formación laboral: entre el emprendimiento autónomo y el empleo asalariado

A lo largo del trabajo de campo se identificaron dos horizontes laborales que conviven en el imaginario de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN: por un lado, el horizonte del empleo formal estable, asociado a derechos y seguridad, y por el otro, el emprendedurismo, vinculado a la autonomía y la idea de “ser tu propio jefe”. Lejos de presentarse como opciones excluyentes, ambos idearios se entrelazan en las percepciones de las y los protagonistas del Programa.

Asimismo, al proyectar su futuro laboral, las y los jóvenes naturalizan la pluriocupación. En sus relatos conviven el trabajo formal, las changas y los emprendimientos informales, combinados en trayectorias atravesadas por la crisis económica, donde la ocupación exclusiva en una actividad aparece como la excepción y no la regla.

En esa línea, la mayoría de las y los entrevistados ya cuenta con una trayectoria laboral sostenida en el tiempo, aunque desarrollada enteramente en la informalidad. Ayudas en emprendimientos familiares, cuidado de niños/as, changas de albañilería o jardinería son algunas de las experiencias que mencionan, dando cuenta de que, pese a su corta edad, el mundo del trabajo no les es ajeno.

Al indagar sobre el empleo formal, emergió con fuerza una valoración positiva de los trabajos estables dentro de instituciones consolidadas. Las y los jóvenes destacan la seguridad, la previsibilidad y los beneficios asociados a la formalidad laboral. Esta inclinación se manifiesta en aspiraciones que aparecieron de manera recurrente, como el ingreso a las fuerzas armadas y de seguridad. Un número considerable de jóvenes ve en estas instituciones estatales una fuente de estabilidad y una posibilidad concreta de desarrollo profesional, donde también pueden formarse académicamente. El siguiente testimonio de una joven del Programa ENVIÓN, expresa una percepción que emergió en diferentes sedes:

Quiero ser policía porque me gusta y porque cobran bastante bien y la verdad que me gusta la idea de ser policía, ya estuve averiguando y la verdad quisiera ingresar a las fuerzas, por que ahí también podría seguir formándome.

Dos jóvenes varones recién graduados de la secundaria comentan en la misma línea lo siguiente:

A nosotros nos gustaría hacer la carrera militar, porque nos gusta la estrategia militar y también la cuestión de la educación física, y como que ahí podríamos hacer esas

cosas, a la vez de tener una estabilidad económica muy buena. Además dentro de las fuerzas uno puede estudiar una carrera, así que eso está buenísimo.

Un número considerable de jóvenes manifestó su interés en formarse como docentes, viendo en los profesorados una posibilidad de canalizar su vocación a la vez de alcanzar estabilidad económica. Se ha observado que esta elección también se fundamenta tanto en una motivación personal como en la proximidad territorial, ya que muchos/as destacaron la existencia de centros de formación docente cercanos a sus barrios como un factor determinante. Este hecho plantea un desafío concreto: pensar y desarrollar canales formales de articulación entre las sedes del ENVIÓN y los centros de formación docente próximos, de modo de potenciar las trayectorias educativas de las y los jóvenes.

Por otro lado, pero no de forma excluyente, encontramos a jóvenes que valoran la idea de "ser su propio jefe", aspirando a crear emprendimientos que les permitan manejar sus propios tiempos y decisiones. Esta postura se expresa en testimonios como:

a mi me gustaría ser gomero, como mi papá y tener mi propia gomería, salir a buscar la ruedas y de paso paseo y hago mi negocio, eso me gustaría ser mi propio jefe, yo quiero trabajar para mí.

Esta perspectiva prioriza valores como la autonomía, el control sobre el tiempo laboral y la independencia de estructuras jerárquicas. Otro joven, de la misma sede de ENVIÓN que participa del taller de barbería, proyecta articular su formación educativa con el emprendimiento como garantía de éxito. En su reflexión, suma una capa: la salud mental como variable clave ante las presiones de "ser su propio jefe":

Yo por un lado quiero tener mi barbería, además estudiar economía para poder hacer que funcione bien mi local, y psicología me gustaría estudiar porque creo que la salud mental es muy importante para poder tener un buen negocio y que dure, hay que estar bien de la cabeza. También formarme en distintas cosas, me da herramientas para tener más posibilidades de trabajo.

Se observó que la mayoría de las y los jóvenes entrevistados propone una "visión mixta": se imaginan alternando etapas como empleados/as asalariados/as con momentos en los que se lanzan a crear su propio emprendimiento, o bien —mientras se forman y buscan un empleo de calidad— sostenerse a través de un emprendimiento.

En muchos casos, las y los jóvenes expresaron que tienen pensado cursar o que actualmente están estudiando una carrera en las universidades de proximidad a sus domicilios, con un objetivo de conseguir un trabajo de calidad, como así también iniciar su emprendimiento a partir de los conocimientos adquiridos durante sus estudios superiores.

A mí me gustaría estudiar y tener un trabajo como profesional, contador por ejemplo. Mientras tanto, quisiera hacer algún emprendimiento, por ejemplo ahora estoy haciendo un taller de costura por fuera del ENVIÓN.

Otro joven expresa lo siguiente, dando un rico testimonio proyectando como quisiera desarrollar su trayectoria laboral:

Por un lado me gustaría tener esa tranquilidad de ir al trabajo todos los días, volver a mi casa y tener una rutina, ¿entendés?... Pero también sé que en algún momento me voy a cansar... Pero bueno, me la voy a tener que bancar, porque es algo que yo elegí, ya está...Ahora, si en algún momento tengo la posibilidad de cambiarlo, lo voy a hacer. Lo voy a ajustar a mi gusto, a mi alcance...Lo que a mí me gustaría, en todo caso, es tener mi propia empresa. Tener gente trabajando conmigo... Por eso también pienso en algo como las fuerzas armadas: ahí tenés estabilidad, cumplís tu tarea y punto. Tenés derechos, vas laburando de a poco, comprando tus cosas, y cuando te querés retirar ya sabés con qué sustentarse...Además, laburas ocho horas, volvé a tu casa y te queda tiempo para pensar, para hacer algo propio en paralelo. Y si ese algo funciona, después dejás lo otro.

Los testimonios revelan una coexistencia de modelos laborales y una naturalización de la pluriocupación que operan como piso desde el cual las y los jóvenes imaginan su porvenir. Por lo menos en un futuro cercano no se ven en un empleo único, sino en una trayectoria donde distintas actividades —estudio, trabajo formal, actividades artísticas, changas, emprendimientos— conviven y se alternan. Esta mirada no nace de la nada: es la proyección de un devenir que ya conocen, donde conviven su escolaridad, su permanencia en el ENVIÓN y el desarrollo de distintas actividades catalogables como laborales.

Por otro lado, es importante destacar que el hecho de imaginar un devenir laboral de pluriocupación también se puede relacionar con que las y los jóvenes no se proyectan en un único empleo. Esto se puede deber no solamente por imperio de la necesidad —aunque ciertamente el contexto de crisis empuja a multiplicar las fuentes de ingreso—, sino también por una genuina diversidad de intereses y/o vocaciones. En sus relatos, el pluriempleo aparece como la forma posible de conjugar aquello que les gusta hacer con aquello que les permite vivir. No quieren varios trabajos solo por plata; quieren poder desplegar distintas facetas de sí mismos en un mundo laboral que no ofrece espacios donde desarrollar una sola. Así, la changa convive con el estudio, el emprendimiento con el empleo formal, desarrollos artísticos, el oficio manual con la carrera universitaria. La pluriocupación es, en este sentido, tanto una estrategia de subsistencia como una apuesta por una vida laboral más diversa.

Las y los jóvenes de sectores populares también tienen derecho a la multiplicidad vocacional, en este sentido el Programa ENVIÓN, al ofrecer múltiples talleres y validar la exploración, acompaña y legitima esta búsqueda, por esto mismo, es relevante reforzar la continuidad de talleres y la diversidad de capacitaciones, entendiendo que las y los jóvenes ENVIÓN deberán desarrollarse en un mundo laboral marcado por la multiplicidad y que cuenten con distintas capacidades, puede ayudar a que marquen una diferencia.

Un “ENVIÓN” para la inserción laboral

Las y los jóvenes consultados reconocen al Programa ENVIÓN como un espacio que brinda herramientas concretas para la inserción laboral. Esta percepción se sostiene tanto en los testimonios recogidos durante el trabajo de campo como en los resultados de la encuesta desarrollada anteriormente, en la que el 76% de los encuestados afirmó que el ENVIÓN aporta herramientas para acceder al mundo del trabajo.

Entre los aprendizajes más valorados se encuentran oficios con salida laboral inmediata —como barbería, cocina, tallado en madera, sublimado y electricidad— que en algunos casos ya han derivado en emprendimientos concretos. Un testimonio de una sede de la localidad de Ezeiza ilustra este pasaje de la capacitación al proyecto productivo: “a través del programa conocí distintos oficios y pude practicarlos. Por ejemplo, a partir de un taller de sublimado montamos un emprendimiento de remeras y tazas”.

Paralelamente, se constató a partir de distintos testimonios que el programa facilita el desarrollo de habilidades blandas y disciplina laboral. Las y los jóvenes destacan que les ha enseñado a relacionarse, a mejorar su comunicación y a adquirir hábitos de orden y responsabilidad, fundamentales para cualquier empleo. Frases como “ENVIÓN me ayudó a ordenarme una banda en todo sentido, a hablar mejor por ejemplo”, ilustran este aprendizaje socioemocional. En la misma línea un joven de unos 15 años expresa: “yo antes hablaba re mal, aca como que me ayudaron a expresarme mejor, los tutores en eso me re ayudaron y siento que puedo hablar sin decir tantas malas palabras”.

Otro testimonio atestigua la relevancia del Programa en abrir las posibilidades de las y los jóvenes, permitiendo visualizar horizontes laborales que antes no preveían: “veo otro futuro a lo que yo veía: yo decía yo nomás me voy a romper el lomo y trabajo de albañil y listo... ahora puedo llegar a tener una carrera”. Como ya fue mencionado, un tutor que antes fue joven (el otro tipo de beca) del Programa comenta: “en el ENVIÓN como que aprendí a pensar fuera de la caja, a partir de los distintos talleres y los docentes que fueron pasando, me abriendo un mundo nuevo, con cosas que yo ni sabía que existían”.

Sin embargo, esta potencialidad se ve limitada por una marcada inestabilidad en la oferta formativa. Las y los jóvenes expresan que muchos talleres —a menudo los más demandados— se descontinuaron tras pocas sesiones, generando frustración y truncando procesos de aprendizaje. Durante una entrevista grupal una joven comentó la discontinuidad de un taller de manicura:

Una vez empezamos un taller de manicura, vino la profesora, muchas de nosotras compramos los materiales que nos pidió y después de dos clases ya no vino más, y ni supimos ni por qué, y nos quedamos con los materiales comprados sin poder seguir los talleres.

Esta intermitencia en la capacitación técnica atenta contra la profundización de los conocimientos y la consolidación de un trayecto formativo mínimo, dejando en evidencia una brecha entre la demanda de los participantes y la sostenibilidad de la respuesta institucional.

En síntesis, mientras el Programa ENVIÓN es percibido como un catalizador clave que proporciona herramientas técnicas y blandas, su impacto se ve fragmentado por la falta de continuidad en los talleres, lo cual limita la posibilidad de convertir esas herramientas en un capital laboral sólido y sostenible en el tiempo.

Los talleres en sedes del ENVIÓN

El trabajo de campo cualitativo muestra que las actividades desarrolladas en el Programa ENVIÓN, y especialmente los talleres, ocupan un lugar central en la experiencia cotidiana de las y los jóvenes. No aparecen solamente como propuestas recreativas o complementarias, sino como dispositivos concretos de aprendizaje, socialización, contención, expresión y organización de la vida cotidiana. En los testimonios, los talleres son valorados tanto por lo que enseñan en términos prácticos como por el tipo de vínculos, emociones y experiencias que habilitan. Al mismo tiempo, emergen también críticas y demandas referidas a la discontinuidad de algunas propuestas, la falta de materiales, la necesidad de más variedad y de una orientación más vinculada con el trabajo y los oficios.

En términos generales, los relatos muestran una valoración claramente positiva de las actividades. En varias sedes se afirma que los talleres son de las propuestas más apreciadas del Programa. En una de ellas se señala que “son bien valorados los talleres y el espacio para estar en general”, mientras que en otra se resume que “en general comentaron estar satisfechos con las actividades”. Esta satisfacción no se explica solo por el contenido puntual de los talleres, sino por el hecho de que forman parte de un espacio más amplio que las y los jóvenes viven como propio, seguro y significativo: “mi segunda casa”, “es como una familia”, “para mí es mi lugar seguro”, “es mi casita, acá están mis amigos, mis primos”.

Los talleres se insertan entonces en una experiencia institucional que excede lo estrictamente pedagógico. No son solo actividades a las que se asiste, sino formas de habitar el espacio, de encontrarse con otros, de ordenar rutinas y de construir pertenencia. En varios casos se observa que los jóvenes eligen asistir incluso cuando no participan de un taller puntual, porque valoran el clima del lugar, el encuentro con pares y la posibilidad de “estar”. Como dicen en una sede, participan de los talleres que les interesan, “y si no están en un taller igual están en el ENVIÓN jugando a otras cosas con sus pares”.

Durante las visitas a las sedes ENVIÓN registramos una oferta bastante amplia y heterogénea de talleres y actividades, aunque varía según el lugar. A continuación detallamos aquellos talleres mencionados por las y los jóvenes:

- Deporte y recreación: fútbol, vóley, tenis de mesa, deporte en general.
- Arte y cultura: música, expresión musical, teatro, tela artística, arte plástica, literatura, cine.
- Oficios/salida laboral: barbería, cocina, tallado en madera, carpintería, plomería, mecánica, electricidad, uñas/manicura/esculpido de uñas, peluquería.
- Educativos y de apoyo: apoyo escolar, computación/informática, confección de CV, producción digital, producción musical, historia, economía, idioma portugués.
- Bienestar y desarrollo personal: actividad sobre “violencias”, consumos problemáticos, educación sexual Integral, “espacios de chicas” y “espacio de chicos”, y huerta.

Esta variedad es importante porque revela que las y los jóvenes no valoran una única dimensión del Programa. En algunos casos priorizan lo deportivo; en otros, lo artístico; en otros, los oficios o las actividades que les permiten pensar un proyecto laboral. Pero en

todos los casos los talleres son percibidos como oportunidades concretas de hacer algo significativo.

Las actividades deportivas aparecen entre las más mencionadas y valoradas. En distintas sedes se nombran especialmente el fútbol y el vóley, y en un caso también el tenis de mesa. En una sede se señala de manera explícita que “fútbol es el más valorado”, especialmente entre los varones del grupo entrevistado, aunque se aclara que existe fútbol mixto. Allí también se destaca que el espacio permite acceder al deporte a jóvenes que de otro modo no podrían hacerlo: “chicos que quieren hacer un deporte y no pueden pagar una cuota”.

El deporte aparece así no sólo como entretenimiento sino como una forma de inclusión y acceso. También se lo asocia a aprendizajes concretos: “aprenden a ‘perfeccionar’ aquello que ya conocen. Por ejemplo. técnicas de fútbol”. En otras sedes, los deportes se integran a la rutina diaria y al uso del espacio: “organizan juegos de voley cuando no tienen talleres”, “jugamos al fútbol, comemos, hacés actividades”. Esto sugiere que los talleres deportivos funcionan tanto como propuesta estructurada como práctica espontánea de encuentro.

Al mismo tiempo, en varios testimonios aparece la necesidad de mejorar las condiciones materiales para sostener estas actividades. Se piden “pelotas, palos de hockey e insumos”, se menciona la pérdida de una pelota de vóley y la necesidad de “mejorar la cancha”. Es decir, la valoración positiva del deporte convive con una percepción clara de límites en el equipamiento disponible.

Otro eje muy valorado son los talleres artísticos y culturales. Se mencionan música, expresión musical, teatro, arte plástica, literatura, tela artística, microcine y propuestas deseadas como murga, rap, danza árabe o un taller de música “más variada”.

En una sede se destaca “sobre todo la actividad sobre ‘violencias’, que es abordada mediante la teatralización de distintas situaciones”, lo que muestra que lo artístico no sólo se asocia al entretenimiento sino también a la posibilidad de trabajar problemáticas complejas desde lenguajes más cercanos a la experiencia juvenil. En otra sede se afirma que las y los jóvenes están “satisfechos con las actividades, sobre todo las artísticas y la de idioma (por ejemplo en una sede se menciona al portugués)”.

También aparece el interés por el microcine, recordado como una propuesta atractiva aunque actualmente discontinuada: “mencionan el microcine como un espacio de interés pero que actualmente no están proyectando películas”. La evocación de que “cuando comenzó el proyecto lo primero que vieron fue la serie Okupas” muestra que estas actividades dejan huella en la memoria del grupo y forman parte de una experiencia compartida.

Lo que emerge de estos relatos es que los talleres artísticos son valorados porque habilitan la expresión, el disfrute, la imaginación y la participación en actividades no estrictamente escolares. No aparecen como algo accesorio: son parte del atractivo central del Programa.

Talleres de oficios y actividades con proyección laboral: una demanda fuerte y persistente

Uno de los hallazgos más claros de la matriz es la fuerte valoración —y a la vez demanda— de talleres vinculados con oficios, saberes prácticos y herramientas para el trabajo. En varias sedes las y los jóvenes piden más propuestas de este tipo o valoran especialmente las que ya existen.

Entre los talleres realizados o mencionados figuran barbería, cocina, tallado en madera y experiencias relacionadas con uñas/manicura. En un testimonio se señala: “a través del Programa conocí distintos oficios y pudo practicarlos. Por ejemplo, aprendí a cocinar e hice un curso de barbería”. Otra joven expresa un fuerte entusiasmo por cocinar para otros: “Me gusta venir acá, cocinar a los chicos y que digan ¡guau! a mí me encanta eso desde chiquita”. Acá el taller no aparece sólo como formación técnica, sino también como experiencia de reconocimiento.

Sin embargo, más que conformidad plena, lo que aparece es una demanda insistente por ampliar este tipo de propuestas. Las y los jóvenes piden “taller de uñas, barbería, electricidad”, “un taller para la confección de CV”, “carpintería, plomería, mecánica”, “peluquería”, “esculpido de uñas”. En otra sede reclaman “más talleres, porque hay algunos chicos que no hacen nada”. En Don Bosco se aclara incluso que esos oficios productivos “son muy valorados como proyecto a futuro”, lo cual muestra una articulación entre los intereses presentes y la búsqueda de herramientas concretas de inserción laboral.

Este punto es clave: las y los jóvenes no sólo quieren espacios de contención o recreación; también valoran que ENVIÓN les ofrezca aprendizajes tangibles, aplicables y reconocibles socialmente.

Una dimensión muy fuerte del análisis es que las y los jóvenes no reducen los aprendizajes de los talleres a saberes técnicos o específicos. En sus relatos, participar en actividades también implica aprender a hablar, vincularse, convivir, escucharse y ganar confianza.

Los testimonios son muy elocuentes: “empecé a tener confianza en mí mismo”, “me cambió la forma de socializar”, “antes de venir a ENVIÓN era muy tímido: me ayudó a aprender a hablar con la gente dentro y fuera de ENVIÓN”, “desde que vengo a ENVIÓN me animo a hacer cosas que antes no”. Otro joven dice: “entre muchas cosas acá me ayudan a mejorar mi forma de hablar, porque yo soy muy bocasucia”; y otro agrega que aprende “en el lenguaje: yo puedo aprender de los profes a hablar con buenas palabras”.

En varias sedes aparecen aprendizajes vinculados a la convivencia y a la regulación de conflictos: “los problemas se solucionan hablando”, “no te lo dicen de malos cuando te dicen que no te pelees, que hagas silencio: te lo dicen para tener una buena convivencia”, “aprender a escuchar y animarme a hablar”. Incluso hay referencias a normas concretas: “no se puede pegar, no se puede fumar acá, no se puede insultar”. Los talleres, entonces, no son sólo espacios de actividad: son escenarios en los que se transmiten pautas de convivencia, autocuidado y vida colectiva.

También aparece el valor del acompañamiento adulto en ese proceso. Un joven señala: “básicamente acá aprendemos a partir de cómo nos van guiando los educadores y todo el equipo”. Otro sintetiza: “te dan libertad y te ayudan a hacer las cosas”. **Esta combinación entre libertad, guía y escucha parece ser una de las claves más valoradas del Programa.**

Otro rasgo importante es que las y los jóvenes no participan de manera homogénea en todos los talleres. En varias sedes se observa una lógica de elección según gustos e intereses. En una sede se dice que “solo unos pocos jóvenes hacen todos los talleres, el resto eligen cuáles talleres hacer según su interés”. En otra sede también se menciona que “la mayoría va todos los días más allá de los talleres y algunos solo eligen ir los días de talleres que les gustan”.

Este dato es interesante porque muestra una apropiación no obligatoria del espacio. **Los talleres parecen funcionar mejor cuando habilitan elección y no cuando se viven como imposición.** La flexibilidad es parte de lo que vuelve atractivo al Programa: “podemos venir libremente al taller que queramos”.

Aunque la valoración general es positiva, los testimonios también muestran una serie de limitaciones que afectan la experiencia de los talleres. La más recurrente es la discontinuidad de algunas propuestas. En varias sedes se menciona que hubo talleres que comenzaron y luego dejaron de funcionar. Se habla de “la discontinuidad de los talleres”, de la “falta de continuidad” en fotografía y manicura, y de situaciones en que “talleristas comenzaron distintos talleres, pero a las pocas veces descontinuaron sus participaciones en la sede, desilusionando a parte de los jóvenes”. Esa desilusión se menciona particularmente en relación con talleres de uñas y pastelería.

También aparece con fuerza la falta de materiales y equipamiento. Se mencionan problemas para desarrollar actividades por carencia de recursos, necesidad de computadoras, instrumentos, pelotas, mejoras en cancha e infraestructura. En una sede cuentan con “un estudio de grabación pero sin pc”, y en otra señalan que les gustaría que vuelva el taller de computación/informática que “funcionó en la sede y se discontinuó”.

Por último, en ciertos casos la falta de una sede propia limita el despliegue de talleres. En una sede se remarca varias veces que la ausencia de espacio propio restringe la parte recreativa libre y dificulta actividades proyectadas, como un taller de streaming: “si tuviéramos nuestra propia sede, se podría hacer el taller de streaming”. La precariedad espacial condiciona así no sólo la comodidad, sino también las posibilidades pedagógicas del Programa.

En síntesis, las percepciones juveniles sobre las actividades del Programa ENVIÓN muestran que los **talleres constituyen una dimensión central** del valor que el programa tiene en sus vidas. Son apreciados por su diversidad, por el disfrute que generan, por los aprendizajes concretos que habilitan y por el tipo de vínculos que construyen. Los talleres deportivos, artísticos, de oficios, educativos y temáticos configuran un entramado de experiencias donde se aprende a hacer, pero también a hablar, convivir, expresarse y ganar confianza.

Al mismo tiempo, los datos muestran que **las y los jóvenes tienen una mirada muy concreta sobre lo que falta**: más continuidad, más materiales, más talleres vinculados al trabajo, más tecnología y mejores condiciones de infraestructura. **Lejos de ser receptores pasivos, aparecen como sujetos que evalúan, comparan, proponen e imaginan activamente cómo debería fortalecerse el Programa.**

El funcionamiento de los talleres

Respecto a la dinámica observada sobre el funcionamiento de los talleres se observó que la misma es flexible, donde las y los jóvenes pueden transitar de un taller a otro, si los mismos funcionan en simultáneo. Mediante las entrevistas se constató que hay jóvenes que participan de todos los talleres, estando en la sede desde que abre hasta su cierre, y quienes asisten esporádicamente a algunos talleres, ya sean artísticos, laborales o de otra índole.

En relación con la figura de las y los talleristas, se observan distintos modos de gestión según cada sede. En términos generales, la oferta de talleres depende de la capacidad de las sedes para conseguir talleristas por sus propios medios. Una modalidad recurrente es que las y los propios tutores asuman el rol de talleristas a partir de sus intereses o vocaciones personales, aunque sin contar necesariamente con una formación pedagógica extensa ni experiencia consolidada en la temática que enseñan.

Si bien la iniciativa de las y los tutores de dictar talleres basados en sus vocaciones es valiosa y refleja compromiso, la falta de experiencia previa puede incidir en la calidad pedagógica y en la sostenibilidad de la propuesta. Esta modalidad, aunque flexible y de bajo costo, requiere acompañamiento y formación complementaria para potenciar su efectividad.

Por otra parte, se identificaron experiencias de articulación con actores del territorio. Un caso destacado se registró en una sede comunitaria, donde las autoridades gestionaron un vínculo con una academia de peluquería situada en el barrio, que se ofreció a dictar un taller de barbería. Esta iniciativa, surgida de la gestión local, permitió incorporar un taller con salida laboral y con continuidad en el tiempo sin depender exclusivamente de los recursos internos del programa.

Talleres y otras demandas

En la encuesta que se realizó sobre ENVIÓN, al consultar a las y los jóvenes sobre qué actividades les gustaría que se incorporen en sus sedes, emergieron con fuerza demandas vinculadas a programación, robótica, electricidad, gastronomía, diseño gráfico, barbería y carpintería. Esta tendencia se corroboró durante el trabajo de campo cualitativo, donde las solicitudes de nuevos talleres coincidieron en gran medida con lo relevado previamente. No obstante, en las entrevistas en profundidad se sumó un reclamo recurrente y transversal: la necesidad de contar con mejor equipamiento —tecnológico, edilicio y de insumos— como condición indispensable para poder desarrollar los talleres demandados.

También una joven tutora, expresó la importancia que tendría que los talleres impartidos en el marco del ENVIÓN, orientados a la formación laboral, puedan dar certificado de habilidades para mejorar la empleabilidad.

En la tabla siguiente, se puede observar las demandas expresadas en las entrevistas:

| Categoría | Demandas principales | Sedes |
|---------------------------------|---|---|
| Oficios tradicionales | Barbería, Electricidad, Carpintería, Plomería, Mecánica, Gomero, Albañilería | Rafael Calzada, Berisso, Virrey del Pino |
| Estética y cuidado personal | Esculpido de uñas, Manicura, Peluquería, Barbería | Rafael Calzada, Virrey del Pino |
| Tecnología y programación | Computación, Informática, Programación, Producción digital, Streaming, Armado de PC | Marcos Paz, Virrey del Pino, Punta Indio, Ezeiza, Ituzaingó |
| Arte y oficios creativos | Dibujo, Arte plástica, Murga, Rap, Danza árabe, Fotografía, Cine | Rafael Calzada, Marcos Paz, Virrey del Pino, Punta Indio |
| Deportes y disciplina | Boxeo, Fútbol (equipamiento y espacios) | Rafael Calzada, Virrey del Pino, Ituzaingó |
| Formación para la empleabilidad | Confección de CV, Certificación, Orientación laboral | Rafael Calzada, Marcos Paz |
| Salud y bienestar | RCP, Salud mental, Psicólogo, Prevención de adicciones | Rafael Calzada, Virrey del Pino, Ituzaingó |
| Idiomas y comunicación | Lenguaje de señas, Portugués | Marcos Paz, Ezeiza |
| Gestión y finanzas | Economía, Finanzas, Inversiones, Administración | Virrey del Pino, Ituzaingó |

A modo de síntesis, podemos expresar que se constató que las demandas de talleres en el ENVIÓN son diversas, y conjugan una formación en oficios que den una rápida salida laboral (oficios, estética, tecnología) como a la proyección de futuro (certificaciones, formación profesional, autonomía económica). Se observa una insistencia en la solicitud de la continuidad de talleres que ya existieron y que por distintas cuestiones se discontinuaron. Este hecho fue algo subrayado en muchas sedes, demostrando la importancia que las y los jóvenes le dan a la continuidad de los talleres por los cuales se sienten convocados, demostrando la relevancia de que las autoridades aseguren la continuidad de los mismos.

Esta reconstrucción permite comprender que el funcionamiento de los talleres no es homogéneo, sino que se adapta a las condiciones materiales de cada sede, a la disponibilidad de talleristas y al perfil de las y los jóvenes. Una cuestión relevante es la

centralidad del vínculo de confianza entre jóvenes y talleristas y la posibilidad de elegir y probar como ejes del proceso formativo.

Por último, es relevante destacar que la ausencia de un mecanismo centralizado para la provisión de talleristas o la articulación con formadores externos deja librado a cada sede la responsabilidad de garantizar la continuidad y calidad de los talleres. Esto podría abordarse mediante la generación de convenios marco con instituciones o centros de formación profesional, sindicatos, o el fomento de un registro de talleristas disponibles a nivel municipal o provincial.

Mundo del trabajo y trayectorias juveniles

A partir del análisis de las entrevistas cualitativas realizadas en territorio, el mundo del trabajo emerge como una dimensión relevante pero no estructurante de las trayectorias juveniles en el Programa ENVIÓN. Lejos de aparecer como un eje claramente organizado, **el trabajo se presenta de manera fragmentaria, entrelazado con otros ámbitos de la vida cotidiana —como la escolaridad, las dinámicas familiares, las tareas de cuidado y el uso del tiempo— y, en muchos casos, enunciado más como expectativa o necesidad que como experiencia laboral sostenida.**

Esta forma de aparición da cuenta de trayectorias marcadas por la discontinuidad y la superposición de demandas —educativas, familiares, económicas y de cuidado— que se presentan de manera simultánea y tensionan la posibilidad de sostener una inserción laboral continua. En este marco, el acceso al empleo no constituye un punto de llegada estable sino un horizonte incierto, en tanto actividad que aparece de manera episódica, casi accidental en las trayectorias de las y los jóvenes, y que responde —en amplios sectores de esta población— más a urgencias sociales que emergen en el interior del núcleo familiar (centro de vida) que a la construcción de un “proyecto laboral” en sentido estricto. Como expresa una joven de 16 años, “lo primero que se me ofrezca trabajar lo trabajaré sin queja, porque es un trabajo”.

Esta superposición de demandas no constituye únicamente una formulación conceptual, sino que se verifica empíricamente en la organización concreta del tiempo cotidiano de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN. Los datos relevados en la encuesta muestran que el 80,4% realiza tareas domésticas de manera habitual; un 34,6% dedica entre tres y seis horas diarias a estas actividades, y un 13% más de seis horas. Asimismo, el 27% declara asumir tareas de cuidado de hermanos/as o adultos mayores. Estos datos permiten comprender que **la inserción laboral no compite únicamente con la escolaridad, sino con un entramado previo de responsabilidades que estructuran el uso del tiempo y condicionan la posibilidad de sostener empleos continuos.** En este contexto, el trabajo aparece subordinado a las dinámicas familiares y a la reproducción cotidiana del hogar, más que como una esfera autónoma de proyección personal

En relación con las formas concretas de inserción laboral, los relatos dan cuenta principalmente de experiencias vinculadas a changas, trabajos ocasionales, colaboraciones en emprendimientos familiares y tareas de cuidado, tanto remuneradas como no remuneradas, dando cuenta de una alta informalidad como contexto en el cual las y los

jóvenes desarrollan sus actividades. Este patrón encuentra correlato en los datos relevados por la encuesta cuantitativa realizada en el marco de este estudio, , donde sólo el 31,2% declara haber realizado un trabajo remunerado la última semana y el 40,7% haber colaborado en actividades laborales familiares, configurando trayectorias laborales fragmentadas y de baja intensidad horaria. Se trata, en general, de actividades de corta duración, escasa estabilidad, que cumplen una función de subsistencia inmediata más que de proyección a mediano o largo plazo. Como señala un joven: “a los 10 años mi abuelo me llevaba a hacer changas con él para que vea cómo era el estilo de vida...”.

En contraste con las experiencias de inserción laboral efectivamente transitadas —marcadas por la informalidad, la intermitencia, la centralidad de las urgencias económicas familiares y la baja intensidad horaria— el empleo formal ocupa un lugar distinto en los relatos juveniles. No se presenta como una experiencia constitutiva de las trayectorias actuales, sino como una referencia desplazada: asociada con frecuencia a generaciones anteriores o configurada como horizonte normativo de estabilidad y previsibilidad, antes que como una práctica efectivamente incorporada a las biografías de las y los jóvenes.

En contextos donde el sostén material del hogar se encuentra atravesado por una fragilidad persistente, el trabajo adquiere centralidad en tanto herramienta de reproducción cotidiana más que como espacio de realización individual o de proyección profesional. En este marco, la valoración del empleo se inscribe en una racionalidad situada: contribuir económicamente al hogar, “tener plata” o “ayudar en la casa” no constituye simplemente una preferencia subjetiva, sino una respuesta ajustada a las condiciones estructurales que tensionan la vida familiar. Bajo estas circunstancias, **la distinción entre trabajo formal e informal pierde densidad práctica; lo que prima no es la forma jurídica del vínculo laboral sino la posibilidad efectiva de generar ingresos.** La urgencia por captar recursos, en escenarios de vulnerabilidad, tiende así a desdibujar las fronteras normativas entre modalidades de inserción, subordinando la pregunta por la formalidad a la necesidad inmediata de sostener la economía doméstica.

En este contexto podemos pensar que las referencias al trabajo formal constituyen parte de un imaginario que se corresponde con una época donde este era garantía de estabilidad, mejora y ascenso social, más allá de la consagración efectiva de derechos que si bien no es mencionada de manera explícita en las y los entrevistados, claramente saben que hay diferencias entre sus experiencias laborales y las del mundo de la formalidad del que poco y nada conocen de manera directa pero sí a través de sus padres, abuelos/as y entornos adultos.

Como se pudo observar en los apartados anteriores, el pasaje por la escolaridad es visto como “algo que hay que hacer” para insertarse laboralmente pero temen que no sea suficiente o tienen dudas al respecto de la efectividad de la escuela como un facilitador hacia el trabajo registrado que si bien no es mencionado en estos términos concretos se puede inferir cuando hablan del trabajo “fijo” “(en una) empresa” o un “buen trabajo”. A continuación compartimos un testimonio que sintetiza esto en palabras de las y los propios jóvenes: “...hay mucha diferencia entre los trabajos que conseguís si terminaste el secundario que si no lo terminaste: son muchos mejores los que conseguís si la terminás...”. Si bien no hay una certeza saben que el pasaje por los estudios secundarios es necesario, pero también insuficiente.

El emprendimiento aparece en los relatos como un horizonte ambivalente. Por un lado, se lo menciona como expresión de un deseo de autonomía, de “tener algo propio” o de no depender de un patrón. Por otro lado, lejos está de configurarse como una vocación emprendedora orientada al mercado; en la mayoría de los casos se trata de proyectos incipientes, formulados más en el plano de la idea que como experiencias efectivamente estabilizadas y escalables. En contextos donde el acceso al empleo formal se percibe como distante y las inserciones laborales existentes se caracterizan por su informalidad e intermitencia, el emprendimiento emerge menos como elección plenamente voluntaria que como estrategia situada frente a la incertidumbre. Antes que representar una ruptura con las trayectorias laborales fragmentadas, se inscribe dentro de ellas, trasladando al plano individual la responsabilidad de generar ingresos en escenarios donde las oportunidades estructurales resultan limitadas. De este modo, el “tener algo propio” funciona simultáneamente como aspiración de autonomía y como respuesta adaptativa a un mercado de trabajo percibido como inestable y de difícil acceso.

Finalmente, el Programa ENVIÓN ocupa un lugar específico en relación con el mundo del trabajo. En los relatos analizados, no aparece primordialmente como un dispositivo de inserción laboral directa ni como un espacio homogéneamente orientado a la formación para el empleo. Las referencias al Programa remiten, antes bien, a un ámbito de contención, acompañamiento y socialización, donde se construyen vínculos con pares y adultos de referencia, se organiza el tiempo cotidiano y se sostienen trayectorias educativas que, en muchos casos, se encuentran tensionadas por demandas familiares y económicas. En este sentido, el Programa no solo es mencionado por los contenidos formativos específicos sino por la experiencia de pertenencia, apoyo y orientación que habilita.

Aún sin constituirse como una política estrictamente laboral, para las y los jóvenes el Programa ENVIÓN tiende puentes con el mundo del trabajo en un sentido amplio. **En un escenario donde la transición entre la escuela y el empleo formal aparece atravesada por la incertidumbre —y donde las inserciones laborales efectivamente transitadas se caracterizan por su informalidad e intermitencia— el Programa puede pensarse como un espacio intermedio que interviene en ese hiato, ampliando horizontes de expectativa y ofreciendo marcos de referencia distintos a los disponibles en el entorno inmediato.** Si bien no elimina la precariedad estructural que incide en las trayectorias juveniles, sí interviene simbólica y relacionalmente en ellas, sosteniendo procesos de acompañamiento que influyen en la manera en que las y los jóvenes se posicionan frente al estudio, el trabajo y sus propias proyecciones futuras. El Programa ENVIÓN no sustituye a otras políticas, pero puede operar como puente: entre la urgencia y el proyecto, entre la necesidad inmediata y la construcción de expectativas, entre la fragilidad de lo cotidiano y la posibilidad, aunque sea parcial, de recomponer una narrativa de futuro.

Escuela, trabajo, movilidad social y juventudes

La escuela “nos sirve para tener un futuro mejor”, es una frase reiterada en las entrevistas con distintos/as jóvenes del Programa. En primer lugar, se observa la idea de ascenso social estrechamente ligada a la educación y a un posterior acceso a un trabajo “mejor”. En Argentina, el ascenso social no fue un proceso puramente meritocrático ni individual; históricamente, los momentos de movilidad social estuvieron asociados a proyectos políticos de ampliación de derechos, industrialización, acceso a la gratuidad educativa y fortalecimiento del Estado social. Cuando esas condiciones estructurales se debilitan por procesos de desindustrialización, financiarización de la economía, precarización laboral o achicamiento del Estado en su rol de regulador y promotor, no se rompe un imaginario cultural abstracto, se deterioran las bases materiales que lo sustentan.

En este marco, las y los jóvenes destinatarios del Programa ENVIÓN conforman un sector social particularmente afectado por estos procesos estructurales. Se trata de juventudes que habitan barrios populares del conurbano y del interior bonaerense, donde la inserción laboral de los hogares de origen se caracteriza por altos niveles de informalidad, empleo precario y changas intermitentes. La desindustrialización y la financiarización de la economía impactaron con especial intensidad en estos territorios, y esto deterioró el empleo asalariado formal que históricamente funcionó como vector de integración y movilidad social. A ello se suman la segmentación educativa, las brechas de capital cultural, tecnológico y las desigualdades en el acceso a bienes urbanos (conectividad, transporte, espacios culturales), que condicionan objetivamente las trayectorias de las juventudes.

Durante el ciclo de políticas de inclusión social y ampliación de derechos que caracterizó los años previos a 2015, muchas de estas familias experimentaron mejoras relativas en el acceso al consumo, la protección social y la continuidad educativa. Sin embargo, el posterior proceso de retracción económica, endeudamiento y deterioro del empleo, profundizado luego por la pandemia-Covid 19, revirtió parcialmente esas condiciones, incrementando la vulnerabilidad en amplios sectores del territorio bonaerense. En este contexto, las juventudes del Programa ENVIÓN cargan con los efectos acumulados de transformaciones estructurales que reducen las oportunidades objetivas de inserción laboral y estabilidad socioeconómica. Por eso, cuando el Estado provincial articula con la escuela y despliega programas de cercanía como el Programa ENVIÓN, no interviene sobre déficits individuales, sino sobre desigualdades estructurales que requieren políticas públicas sostenidas para recomponer condiciones materiales y simbólicas de movilidad.

De este modo, el diagnóstico que sostiene que la movilidad social ascendente vía educación se encuentra erosionada resulta consistente con un contexto de precarización laboral y debilitamiento del rendimiento del capital educativo. Sin embargo, el análisis de trayectorias juveniles vinculadas al Programa ENVIÓN muestra que la narrativa tradicional, que contempla el estudio y el trabajo como vía para el logro de una vida autónoma y socialmente reconocida, no está rota en términos simbólicos: la escuela conserva legitimidad, el deseo de continuar estudiando persiste y el horizonte formativo sigue operando como referencia de futuro. Lo que se encuentra tensionado no es el valor cultural de la educación, sino su traducción efectiva en trayectorias sostenibles. Desde la mirada de Ana Gaitán (2013), los programas de inclusión social juvenil como el Programa ENVIÓN no deben leerse únicamente como dispositivos compensatorios, sino como espacios de reconstrucción de lazo social, reconocimiento institucional y sostenimiento de expectativas en contextos de fragmentación. Siguiendo a Bourdieu (1988), puede afirmarse que el capital

cultural escolar, el título y las credenciales académicas, en este caso, no opera de manera automática: su eficacia depende de la estructura de oportunidades y de la distribución de capital económico y social. Las juventudes populares, no transitan una “moratoria social” homogénea, entendida el período socialmente legitimado en el que las y los jóvenes pueden postergar su inserción plena en el mundo adulto: trabajo estable, conformación de familia, autonomía económica para dedicar tiempo a la formación y la experimentación (Mario Margulis, 1996). Esto es un privilegio diferencial, no es una condición universal, ya que en los sectores populares las urgencias materiales acortan o directamente anulan esa posibilidad; sus trayectorias están atravesadas por urgencias materiales que condicionan el tiempo disponible para estudiar y proyectarse. **En este marco, la tensión actual no radica en una pérdida simbólica del valor de la escuela, sino en las dificultades estructurales para convertir el capital educativo en integración social efectiva. En ese marco es donde la intervención del Estado tiene su rol diferencial y el Programa ENVIÓN hace su diferencia.**

Si bien Hernández y Zarazaga (2024) señalan la existencia de una narrativa rota del ascenso social en barrios populares, la evidencia relevada entre jóvenes vinculados a ENVIÓN permite matizar esa afirmación: **el horizonte educativo conserva legitimidad y continúa organizando expectativas de futuro.** La teoría de la movilidad intergeneracional asociada al capital humano (Becker, 1986) supone que la inversión educativa mejora la posición socioeconómica; no obstante, tal supuesto requiere mercados laborales dinámicos y Estados capaces de ampliar oportunidades. Por esto, en Argentina los ciclos de movilidad estuvieron históricamente asociados a proyectos de desarrollo e inclusión social (Torre y Pastoriza, 2002). En consecuencia, más que una ruptura definitiva del imaginario del ascenso social, lo que se observa es una brecha entre expectativas persistentes y condiciones estructurales para sostenerlas. En esa brecha la intervención estatal opera como transformador de trayectorias, dispositivos y programas territoriales como ENVIÓN adquieren centralidad estratégica al fortalecer capital social, sostener trayectorias educativas y reponer la mediación estatal allí donde el mercado excluye.

El problema no radica en que las juventudes hayan dejado de creer en el esfuerzo o carezcan de una proyección de futuro, sino en que las narrativas de igualdad de oportunidades sin políticas concretas se vuelven retóricas vacías. Desde una matriz liberal meritocrática, estos diagnósticos enfatizan el debilitamiento de la calidad educativa y la pérdida de eficacia de las credenciales como motor de ascenso. Sin desconocer tales problemáticas, los testimonios de jóvenes del Program ENVIÓN relevados en el trabajo de campo cualitativo sugieren que el fenómeno es más complejo: la crisis de expectativas no se explica únicamente por distintos déficits pedagógicos, sino también por transformaciones en el mercado de trabajo, segmentación territorial y debilitamiento de tramas comunitarias. Tal como lo manifiesta un joven de Virrey del Pino:

Yo quisiera estudiar pero si el país estuviera mejor, porque yo pienso que si estudio algo, igual no me van a pagar bien aunque tenga un título, entonces eso pienso, si el país estuviera bien, valdría la pena estudiar, pero así como estamos no.

Otros testimonios relevados entre jóvenes que participan en el programa muestran que el deseo de estudiar, formarse y proyectar un futuro distinto al que los circunda persiste.

Yo siempre quise seguir estudiando porque tuve de ejemplo a mis tíos que no habían estudiado y no me gusta su estilo de vida: por eso quiero estudiar...yo ese futuro no lo quiero: quiero mejorar y tener un lindo futuro: por eso me arreglé con mis viejos y volví a estudiar...

Aparecen expresiones claras de agencia: "...si bien terminé la secundaria, mucha motivación no tenía: terminé porque mis viejos siempre me decían que estudie, porque si no iba a ser un mulo como ellos... igual a la universidad me metí por elección mía..."; "...si me pongo las pilas creo que puedo terminar la escuela y hacer una carrera"; "me ayudó a formar un pensamiento crítico"; "quiero ser profesor de educación física"

No se observa apatía estructural ni abandono del horizonte educativo en las percepciones de las y los jóvenes del Programa ENVIÓN que participaron de las entrevistas grupales e individuales, dando cuenta de que la política pública juega un rol central en la construcción de sujetos juveniles con proyectos de futuro asociado al progreso. La movilidad social resulta de la articulación entre el Estado, la comunidad y el proyecto de desarrollo. En ese sentido, programas como ENVIÓN encarnan una política de cercanía dirigida a reconstruir el tejido social allí donde el mercado excluye y la escuela no siempre logra contener, aunque sus bases de legitimidad permanecen vigentes.

Por su parte, la relación y comparación de la Escuela con el Programa es constante. Muchos/as jóvenes señalan que en ENVIÓN "hay más tiempo para escucharnos", en la escuela "todo es más rápido". De este modo, el Programa es concebido como un espacio de fortalecimiento subjetivo: aumento de la autoestima, es un lugar de contención y acompañamiento, habilita la capacidad de animarse a hablar y otorga el acceso a información en salud sexual y reproductiva, así como formación en pensamiento propio. Las y los jóvenes refieren que ENVIÓN es un espacio para: "relacionarse con gente nueva"; en donde se promueve el "compañerismo" y es un desafío para "salir de la zona de confort: por ahí sos antisocial, no te gusta hablar con nadie, y por ahí viniendo a este lugar, aprendés".

Ante la pregunta de qué tiene el ENVIÓN que posibilita dar ese paso, responden que: "compartís con las personas sobre tus mismos gustos, conoces otras cosas y eso ayuda a relacionarse con otras personas".

Asimismo, los talleres de arte, deporte y oficios (música, teatro, dibujo, panadería, barbería, entre otros) no son leídos como actividades recreativas marginales, sino como potenciales vectores de economía social y posibilidad de un trabajo "mientras tanto", especialmente en territorios donde el acceso al empleo formal es escaso y donde las industrias culturales comunitarias y el deporte social constituyen espacios estratégicos de inclusión.

Por ello, la afirmación de una "narrativa rota de ascenso social", es decir que ya no hay expectativas de progreso en las y los jóvenes de sectores populares, resulta parcial si no se consideran las experiencias en las que el Estado interviene activamente para reconstruir horizontes. Más que una ruptura definitiva del imaginario de ascenso social, lo que se observa es una disputa entre dos modelos: uno que deposita la responsabilidad exclusivamente en el individuo y otro que entiende la movilidad social como resultado de políticas públicas sostenidas, redistributivas y territorialmente arraigadas.

Desde una perspectiva orientada a la justicia social, la respuesta no es declarar la fractura o enterrar el sueño de movilidad social vía educación, sino fortalecer las condiciones estructurales y comunitarias que lo hacen posible: educación pública de calidad, articulación con universidades públicas, acompañamiento en salud mental, formación en oficios vinculados al desarrollo productivo local y políticas específicas para mujeres y diversidades. **Las juventudes populares no abandonaron la expectativa de futuro. Lo que demandan, y lo que experiencias como el Programa ENVIÓN demuestran, es presencia estatal, reconocimiento y oportunidades reales.** En nuestro país y en la región, la movilidad social nunca fue un proceso espontáneo: fue y es una conquista política.

Capítulo 7 Experiencias en primera persona: Don Bosco y La Casita de los pibes

Introducción

El objetivo del siguiente apartado es analizar el funcionamiento de dos sedes del Programa ENVIÓN desde las percepciones de las y los jóvenes a través de un trabajo de campo de dos meses. En ese sentido, nos propusimos también analizar qué tipo de juventudes va produciendo este Programa que ya cuenta con 15 años de trayectoria. El trabajo de campo lo realizamos en las sedes de ENVIÓN de Don Bosco, en el municipio de Berisso, y en La Casita de los pibes, en la localidad de Arturo Seguí en el municipio de La Plata.

Durante nuestras visitas conocimos a las y los jóvenes, a las y los talleristas, y a los equipos técnicos, participamos de talleres que se realizan cotidianamente en el marco del Programa ENVIÓN y también les propusimos actividades como, por ejemplo, que nos hagan una visita guiada por su barrio; además, realizamos entrevistas grupales e individuales al final del trabajo.

Este apartado del diagnóstico fue abordado desde un enfoque cualitativo- etnográfico. Los estudios cualitativos aluden a un modo de investigar fenómenos sociales que parten de un supuesto básico: el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados. Se trata de conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, mantenimiento y participando a través del lenguaje y otras construcciones simbólicas (Chárriez Cordero, 2012). Uno de los instrumentos de recolección de información utilizado consistió en la entrevista en profundidad (Robles, 2011), la cual supone encuentros cara a cara entre las y los investigadores y los participantes del estudio. Son reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen las personas respecto de sus experiencias.

Consiste en adentrarse al mundo personal con la finalidad de obtener información de su vida cotidiana: no hay intercambio formal de preguntas y respuestas, se plantea un guión sobre temas generales y poco a poco se van abordando los temas de indagación que responderán a los objetivos de la investigación. El guión utilizado tanto para las entrevistas grupales como las individuales fue el mismo que se utilizó en las otras sedes de ENVIÓN. Se analizó la información proveniente de las entrevistas a partir del método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1967), estableciéndose categorías descriptivas e interpretativas y/o conceptuales.

Del enfoque etnográfico tomamos varias cuestiones. Por un lado, el proceso de trabajo que implica: trabajo de campo (visitas a los espacios y todo lo sucedido entre medio de eso), proceso de producción de la información y análisis de la misma y, por último, su textualización. En ese sentido, sumamos al análisis de las entrevistas las notas de campo que incluyen las conversaciones “informales” que fuimos teniendo con las y los jóvenes y con las referentes de los espacios y sus equipos y, también, nuestras observaciones, sensaciones e incipientes análisis, luego de cada una de las visitas.

Tomamos la metodología de investigación en colaboración (Carolina Gandulfo y Virginia Unamuno, 2020) a la que las autoras describen en el marco de especificar el enfoque utilizado para el desarrollo de un libro que “...se trata de una publicación que es resultado proyecto de investigación colectivo y multisituado que se caracterizó por definir sus temas de investigación a partir de la interacción con otros. Es decir, las inquietudes que guiaron cada núcleo del proyecto no surgieron exclusivamente de las inquietudes de los investigadores considerados “académicos” desde la perspectiva tradicional...”.

En ese sentido, resulta importante destacar dos cuestiones que consideramos fueron significativas para el desarrollo del presente trabajo. Por un lado, que nuestra llegada fuera mediante una persona de confianza de ambas sedes: una joven profesional que pertenece a una Asociación Civil con la que ambos espacios suelen articular de manera aunada. Ese inicio nos permitió poder generar un vínculo mucho más rápido y fluido con los equipos y, por consecuencia, con las y los jóvenes del espacio. El otro factor relevante fueron los equipos del Programa ENVIÓN: mostraron mucho interés y predisposición en aportar a la investigación, incentivando a las y los jóvenes a sumarse a nuestras propuestas e, incluso, co-coordinando con nosotros/as alguna de las actividades.

Incluimos, también, el análisis de nuestra propia reflexividad (Guber, 2001) con el fin de considerar nuestra posición en el campo, comprender las diversas formas en las cuales producimos conocimiento y contribuir a la presente investigación. Como señala Guber “dirimir esta cuestión es crucial para aprehender el mundo social en estudio, ya que se trata de reflexividades diversas que crean distintos contextos y realidades” (Guber, 2001). Para Guber (2001) la legitimidad de estar en el campo proviene de que sólo estando allí es posible el tránsito de la reflexividad del investigador/a a la reflexividad de los/as pobladores/as. El/la investigador/a sabrá más de sí después de haberse puesto en relación con los sujetos debiendo reaprenderse y reaprender el mundo desde otra perspectiva (Peirano, 1995). Todo esto con el fin de aportar a la construcción del objeto de conocimiento, desarmando/deconstruyéndolo y así “comprender cómo el trabajo de campo, con la investigadora adentro, es a la vez una cantera de información y una instancia analítica.” (Guber, 2014).

El trabajo a continuación se organizó en los siguientes apartados: orígenes, población destinataria, modos de organización y de acompañamiento. Al final de cada uno de los casos, listamos aprendizajes que nos resultaron interesantes de ser destacados, con el fin de recopilar experiencias y formas de abordaje que puedan ser de utilidad y/o inspiradoras para otras sedes del Programa. Al finalizar ambas experiencias, esbozamos unas líneas conclusivas.

Don Bosco: inclusión para la convivencia

De la esquina de los pibes, al lugar para los pibes

El apartado con los orígenes de este espacio y la caracterización de las y los jóvenes que allí concurren lo haremos a partir de varias charlas que tuvimos con Ana Pedrosa (fundadora y referente histórica y actual del espacio), las y los tutores, parte del equipo técnico y las y los jóvenes que forman parte; también incluiremos las observaciones que realizamos en cada una de nuestras visitas.

Don Bosco es una organización comunitaria fundada en el año 1997 por Ana Pedrosa, lleva el nombre de San Juan Bosco en honor al santo italiano protector de infancias y juventudes en situación de vulnerabilidad, que es justamente la población con la que trabajan. Ana nos cuenta que antes de su fundación ella ya realizaba actividades en torno a la comunidad: trabajaba en salud comunitaria y formaba parte de una parroquia. Por algunas diferencias que tuvo con ese último espacio en relación a la mirada que tenían sobre las juventudes fue que decidió armar un lugar, en principio, para un grupo jóvenes que se juntaban en una esquina y que la gente del barrio los llamaba de manera estigmatizante “los pibes de la gorrita”: el espacio lo armó en el lugar donde ellos/ellas se reunían. En esos tiempos, se empezó a llamar así a un grupo de jóvenes que al no contar con actividades para hacer en su comunidad, se juntaban en una esquina del barrio durante muchas horas y se caracterizaban por usar gorra deportiva.

Don Bosco nació con el empuje de Ana y otras personas que venían de la parroquia y colaboraciones que fueron buscando y consiguiendo para poder llevarlo a cabo; desde entonces a esta parte tuvieron que ir mudándose a diferentes espacios. Actualmente no funcionan en un espacio propio pero el gobierno de la Provincia de Buenos Aires les está terminando de construir uno a través del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad. El programa ENVIÓN funciona desde hace 15 años allí y actualmente concurren alrededor de 250 jóvenes de entre 12 y 21 años.

Don Bosco funciona en un barrio a unas veinte cuadras del centro de Berisso y las actividades se desarrollan en tres espacios:

- Un espacio cedido por un Club barrial: se ingresa por una puerta que apenas se la traspasa hay una cancha de fútbol de tierra (la puerta permanece abierta durante el horario de ENVIÓN) y cuando termina hay una especie de quinchito amplio cerrado, con mesas largas donde algunas de las y los jóvenes toman mate o tereré o hacen

algún taller, como el de barbería para el que tienen espejos como si fuera una peluquería;

- Un espacio enfrente del club que les presta una parroquia para que se dicten algunos talleres;
- La Casa de Ana que está a tres cuadras y es como una especie de anexo: Ana nos invitó el día de nuestra primera visita y al llegar estaba funcionando el Programa Socioeducativo y también había un grupo de jóvenes terminando de limpiar su cocina ya que ahí preparan ellos mismos la comida para que, al finalizar el horario de ENVIÓN (que es a las 17 hs), puedan “cenar”;

Si bien las y los jóvenes que concurren al ENVIÓN de Don Bosco parecen tener orígenes y presentes muy diversos, en este trabajo en particular vamos a ahondar en las percepciones de quienes Ana llama “los pibes de la gorrita” (de manera no estigmatizante) ya que son para quienes ella, en un principio, pensó originariamente el espacio y, además, por la centralidad que hoy en día siguen teniendo en el armado y los objetivos del lugar. En nuestras visitas siempre había alrededor de unos/as 15 jóvenes, dentro de un grupo de 70 que suele concurrir a diario.

En nuestro trabajo de campo intentamos hacer lo mismo que hace Ana y las personas que forman parte de Don Bosco: mirarlos/as, incluirlos/as, poner en valor su mirada, escucharlos/as. De hecho les pedimos que nos hicieran un mapeo por el barrio (una actividad en la que ellas y ellos nos lleven a recorrer de su barrio lugares que: suelen frecuentar, que más les gusta, que les gustan pero no van muy frecuentemente, que menos les gustan, que les dan alegría, que les dan tristeza) y fueron ellos/as, entonces, los que guiaron la recorrida. Propusieron los espacios, nos fueron contando la historia y el funcionamiento actual de cada uno de los lugares que visitamos y, eligieron terminarla en la casa de Ana. Por otro lado, en nuestra siguiente visita, que fue el día de las entrevistas grupales, se juntaron alrededor de 15 jóvenes en una parte del espacio, nos llamaron y nos dijeron que querían contarnos de su experiencia en Don Bosco. Se sentaron al costado de la canchita de fútbol en el suelo, nos pusieron una silla y nos dijeron que querían que supiéramos de dónde venían, a dónde estaban hoy y cómo este espacio les había cambiado su presente y, a partir de eso, la posibilidad de proyectar una vida distinta para su futuro.

La decisión de ahondar en las percepciones de este grupo en particular, se debe también a que consideramos que la pobreza suele ser tan heterogénea como muchas veces difícil de conocer y comprender en sus particularidades debido al estado de exclusión en el que viven las personas que se encuentran inmersas en ella. En ese sentido, pensamos que esta podría ser una oportunidad de intentar conocer en profundidad las percepciones de un grupo de jóvenes que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad en la provincia de Buenos Aires. Posibilidad de conocer historias de vida de quienes hasta hace muy poco han vivido en situaciones de exclusión que lindan, inclusive, con falta de contacto con la vida social e institucional en general y, también, con la de su comunidad en particular, y que

gracias a un espacio comunitario como Don Bosco y a políticas públicas como el Programa ENVIÓN, están logrando re insertarse en la vida social.

Los pibes de la gorrita: del estigma a la contención

Cuando se ingresa a Don Bosco se tiene la sensación de que Ana armó un espacio muy similar al que estos/as jóvenes describen habitaban hasta llegar allí (ahondaremos en sus historias en apartados posteriores) pero con la diferencia de que en ese espacio hay reglas y pautas de convivencia, y adultos que velan tanto porque se cumplan, como por acompañar a estos/as pibes/as que en la calle estaban solos.

En la entrevista que tuvimos, al consultarles cómo era un día de ellos antes de entrar a Don Bosco un joven dijo "...todo el día en la calle en patas estaba jugando al fútbol o me iba a cazar, a tirar a la laguna, al barro...". En cambio, agregó en referencia a Don Bosco, "...acá adentro no encontrás gente que está dando malos pasos, o si, pero acá esas cosas no se hacen...". Al preguntarles cómo habían llegado al espacio, uno de ellos contó que siempre veía desde afuera de la puerta que había "...otros como él que jugaban al fútbol..." así que un día entró y se puso a jugar y dijo "...es como una segunda casa y familia: tenemos un lugar donde estamos entre amigos, jugamos al fútbol, comemos, hacés actividades...".

En cada conversación que tuvimos con Ana en nuestras visitas a Don Bosco ella nos habló de ellos/as y con esas palabras: "los pibes de la gorrita". De lo que habían sido y seguían siendo discriminados/as y estigmatizados/as en el barrio y de la necesidad de amor y de una mirada con confianza que necesitaban. Ana nos repitió la importancia que implicaba trabajar en políticas públicas que contengan a las y los jóvenes ya que las mismas no sólo terminaban teniendo impacto en ellos/as sino también en la comunidad en general: "...no es que les solucionás la vida pero le vas poniendo como un freno..." y agregó para especificar a lo que se refería "...acá cerca hay un barrio donde no hay política para los pibes y está todo más desmadrado aún: ellos necesitan alguien que los mire...".

Más allá del protagonismo que tienen "los pibes de gorrita" en el proyecto, Don Bosco es un lugar de encuentro entre las diversidades juveniles que habitan esa zona de Berisso: hay un grupo que está terminando la secundaria en tiempo y forma, tutoras y tutores, y parte del equipo técnico cursando profesorado o carreras universitarias tales como psicología, abogacía, comunicación social en la Universidad de La Plata. También hay quienes dejaron la secundaria y se están reinsertando en la vida escolar a través del Programa Socioeducativo.

Modos de organización: Inclusión y reglas en libertad. Acá te tratan bien

El buen trato fue la frase que se repitió cuando le preguntamos a este grupo de jóvenes la razón por la cual habían decidido, además de ir, volver a Don Bosco: "...a mi lo que me hizo

quedar fue el trato, acá te tratan bien...". Otro joven agregó "...acá intentamos incluir, no importa quién seas...".

Desde nuestra primera visita sentimos y vimos que cada una de las y los jóvenes tiene la libertad de elegir qué hacer al ingresar a Don Bosco, sin la necesidad de dar aviso a nadie. El día que llegamos nosotros, al pasar por la puerta, nos encontramos con algunos/as jóvenes jugando al fútbol, otros/as sentados a los costados de la cancha tomando mate o tereré y otro grupo al fondo esperándonos para conocernos. En esas dos horas que funciona el espacio de ENVIÓN de lunes a viernes, además, quienes quieren pueden comer un buen plato de comida. Ana nos cuenta que para algunos es el único del día.

Todos admiten que en la cotidianeidad hay conflictos y enfrentamientos ante los cuales las y los tutores y equipos técnicos intervienen: "...nos dicen cosas pero son para nuestro bien, para que podamos convivir bien. Acá adentro es otro el entorno...". Ahondaremos en los siguientes apartados en la importancia que tienen el orden y el vínculo con los equipos desde las percepciones de las y los jóvenes, ya que son temáticas transversales en todas las charlas y entrevistas que tuvimos.

La importancia del presente para la proyección a futuro: con este nuevo orden veo más caminos

La importancia de las reglas y normas de convivencia que ordenan el funcionamiento dentro de Don Bosco fueron protagonistas de la conversación que tuvimos. Ellos/as mismos/as relatan que ante la cotidianeidad de la que vienen, sin normas explicitadas, noches sin volver a sus casas, etc., la aparición de un espacio en el cual puedan predecir lo que allí va a suceder, aparece como un aliciente a la incertidumbre que, manifiestan, se vive en el día a día estando en situación de calle. Las y los jóvenes expresan que cuando alguno de las y los tutores o del equipo técnico de Don Bosco les dicen que no pueden hacer algo "...no te lo dicen de malos, te lo dicen para tener una buena convivencia...". Incluso listan algunas de las reglas: "...no se puede pegar, no se puede fumar acá, no se puede insultar, andar en bici porque rompían la cancha...".

En este relato también nos cuentan sobre las dificultades que les genera el cambio rotundo en su cotidianeidad:

...yo vengo para no estar en la calle. Es difícil cambiar de la vida que tenía antes a la de ahora. Me cuesta levantarme, escuchar el despertador, ir a la escuela. Yo a mi casa había veces que ni llegaba, seguía de largo. Desde que vengo acá no soy un pibe ejemplar, pero de ordenarme me ordené....

Por otro lado, varios/as establecieron un vínculo entre la posibilidad de tener acceso y/o asistir a los talleres con una periodicidad: "...cuando yo estaba en la calle hacía muchas cagadas, era muy quilombero, no hacía nada productivo. Acá ya me enfoqué más en hacer talleres, concentrarme en la escuela...". Es decir, la presencia de talleres les ofrece tanto la posibilidad de reinserirse en espacios que tengan días y horarios establecidos de funcionamiento, como la de acceder a la formación: los "ordena".

Este grupo de jóvenes, además, estableció un vínculo directo entre su participación en Don Bosco y la posibilidad de construir un presente y un futuro mejor. Uno de los jóvenes cuenta: "...yo decía yo nomás me voy a romper el lomo y trabajo de albañil y listo...ahora puedo llegar a tener una carrera como electricidad: con este nuevo orden veo más caminos y alternativas para salir adelante a los que veía antes de venir acá...".

Modos de acompañamiento: El equipo como corazón

El equipo funciona casi como un corazón, en el sentido literal, desde lo funcional que es este órgano en el cuerpo humano, en este caso para el espacio, y también en el sentido metafórico, por la relevancia que tiene para las y los pibes ese tipo de mirada adulta: que espera algo bueno de ellos/as, que indaga en sus ilusiones y deseos y acompaña para que los puedan llevar a cabo.

Si hay algo que se mencionó en cada una de las charlas informales y en las entrevistas por parte de las y los jóvenes, fue lo fundamental que resultan para cada uno de ellos/as Ana, las y los tutores y el equipo técnico en su vida en general; agregaron, además, que ese acompañamiento está presente mucho más allá del horario de funcionamiento del Programa ENVIÓN .

Cabe destacar que la mayoría de quienes integran el equipo forman parte desde hace muchos años de Don Bosco, varios iban a ENVIÓN y otros/as participaron de otros programas o dispositivos a lo largo de la historia del espacio: el compromiso con las y los jóvenes es muy grande y ellas y ellos lo repiten y agradecen en cada momento. El no juzgarlos, el buen trato, la orientación y el acompañamiento que les dan, dicen las y los jóvenes, les resulta trascendental tanto a la hora de ordenar su presente como de proyectar su futuro. Las y los jóvenes se emocionan hasta las lágrimas cuando recuerdan lo bien recibidos que fueron desde el primer día de su llegada, mientras antes de su ingreso a ese espacio sólo recibían reacciones de estigmatización y desprecio. Además, en sus relatos detallan la forma en que esta guía y acompañamiento es la que les permite un "re encuadramiento" en la vida social e institucional en las cuales ya no estaban insertos. Un joven contó "...yo no iba a la escuela. Acá me hicieron ir a la escuela, estoy con el curso de barbería...".

Una de las chicas del equipo técnico que estudia Psicología contó que parte de su trabajo era ayudar a las y los jóvenes a pensar un presente y un futuro posible para cada caso en particular. Y pensarlo en el paso a paso según las posibilidades de cada uno. Otra de las tutoras cuenta que estudia Educación Especial y Trabajo social: es un equipo que se va formando para acompañarlos/as, también, desde lo profesional.

La familia Don Bosco: yo te voy a acompañar siempre, pero con tu ayuda

Además de que las y los pibes repiten que para ellos/as Don Bosco es su segunda familia, el último día que fuimos (luego de varias visitas y tal vez producto de la confianza que se fue construyendo) se llamaban como mamá, primo/a, tío/a. Al consultarles si el vínculo era sanguíneo, nos comentaron que no, pero que ellos/as se sentían como en familia y así se solían llamar.

Una de las tutoras se explayó al respecto "...tanto yo que soy tutora como otros que son beneficiarios o equipo técnico, tenemos un rol pero somos todos parte de un proyecto más allá de esa palabra..." y agregó "...el rol de tutora excede al que está establecido: muchas veces los pibes te escriben a la madrugada o fines de semana y nosotros estamos...". Cuenta que las y los jóvenes van a su casa, como a las de otras personas del equipo, a ver partidos de fútbol, comparten cumpleaños, etc. y agrega "...a lo de Ana vamos a las 11 de la noche y nos recibe igual...". Esa misma tutora menciona lo importante que resulta ser de edades tan cercanas a las y los jóvenes a la hora de acompañarlos ya que los pueden interpelar con respecto a lo que está bien o está mal desde un lugar de igual a igual, y explícita una frase que les suele decir a ellos "...yo te voy a acompañar siempre, pero con tu ayuda...".

Aprendizajes de la experiencia

A continuación esbozaremos algunas de las estrategias utilizadas en Don Bosco que mencionamos a lo largo del trabajo y nos resulta importante destacar:

Construcción de un espacio para que las y los jóvenes puedan sentirse parte

El equipo de Don Bosco armó en el ingreso del lugar un espacio similar al que este grupo de jóvenes estigmatizados en su barrio solía habitar: una cancha de fútbol de tierra. No se les pide que avisen si llegaron (los/as siguen con la mirada y el equipo sabe perfectamente quiénes están o no), entran y se ponen a jugar; incluso muchos/as lo hacen descalzos/as: los/as aceptan tal como son, no los/as juzgan y los/as tratan bien desde el primer día.

Establecimiento de normas: del cumplimiento de las reglas del fútbol a las normas generales de convivencia

Las reglas de convivencia que ordenan al espacio son conocidas por todas y todos y, por los testimonios y nuestras observaciones, lentamente los/as van re insertando en normas sociales básicas de las cuales muchos de ellos/as estaban completamente aislados. En general arrancan incorporando y cumpliendo las reglas del fútbol en la canchita de Don Bosco y cuando pasa algo interviene alguien del equipo para recordarlas: no están solos/as, hay una mirada adulta.

Talleres a disposición

Si bien varios/as de este grupo nos contaron que en un principio no asistían a los talleres, manifestaron que al tiempo de su ingreso lo hicieron y, además, que cuando no asistían aún, les hacía bien saber de su existencia: tanto por entrar en una dinámica de orden con días y horas de funcionamiento, como por la perspectiva a un mejor futuro que les daba la posibilidad de hacerlo. Valoran mucho los talleres vinculados a oficios productivos como barbería e incluso piden que agreguen talleres como carpintería, plomería o mecánica ya que dijeron tener conocimientos previos que podrían potenciarlos. Por otro lado, consideramos que el espacio de talleres resulta clave para un primer re encuadramiento de estos/as jóvenes, al no regir la norma del aprobado/desaprobado presente en la lógica escolar.

Acompañamiento y guía personalizada para la construcción de su mejor versión desde su identidad y realidad

El equipo los acompaña en el paso a paso y a cada uno a su ritmo, esperando lo mejor de ellos/as y teniendo en cuenta las diversas realidades y las redes con las que cuentan, o no. Muchas de las y los jóvenes, manifiestan, no saber “por dónde arrancar”: desde aconsejarles que pongan el despertador para ir a la escuela hasta no desanimarse si un día no lo escuchan y no van. En paralelo, otras y otros jóvenes que asisten a Don Bosco, cursan los últimos años del secundario y tienen perspectiva de seguir estudiando, los/as incentivan, les facilitan el acceso a información sobre contenidos de carreras universitarias o terciarias, tienen convenios con extensión universitaria de algunas Facultades de la UNLP, realizan charlas de asesoramiento, etc.

Es decir, les validan a todas y todos en general cada presente y futuro, intentando transmitirles que el mejor camino es el que cada uno/a puede construir en relación a sus posibilidades, historia y deseos. Les ofrecen, de su parte, todo el apoyo y acompañamiento y eso genera que entre las y los mismos jóvenes suceda lo mismo.

Equipos conformados por personas con experiencias comunitarias y que forman parte de la comunidad

Consideramos muy importante el hecho de que el equipo esté integrado por personas con experiencia en construcciones comunitarias y que formen parte de la comunidad. Además, al ser también miembros de la comunidad, conocen de cerca las vidas y los contextos de las y los jóvenes, entienden las razones por las que muchas y muchos de ellos terminan viviendo casi en situación de calle en la misma comunidad a la que pertenecen y pueden estar a disposición siempre.

Comunidad juvenil diversa: la importancia del entorno

Si bien Don Bosco está pensado originalmente para incluir a “los pibes de la gorrita” creemos que resulta esencial para esos/as pibes/as que el espacio no sea exclusivo para ellos/as y que se proponga incluir a todas las juventudes del barrio. A este grupo en particular, le da la posibilidad de poder formar parte de un entorno diferente al que habitaban antes de ingresar: un lugar con organización, reglas y, además, con otras y otros

jóvenes que están construyendo distintos caminos (terminar el secundario, ir a la universidad) y con quienes, en algunos casos, antes de su ingreso tuvieron algún problema en el barrio. A quienes no pertenecen a este grupo, les permite vivenciar la importancia de la construcción de una comunidad en la que la exclusión no sea una posibilidad. Don Bosco conforma un espacio en donde conviven en buenos términos parte de la comunidad juvenil de Berisso en sus diversidades.

Inclusión para la convivencia

Don Bosco funciona como un lugar de encuentro o, mejor dicho, de re-encuentro distinto a lo que sucede puertas afuera de ese espacio: es casi como una comunidad paralela (que trasciende a las juventudes) en la que se trabaja en la necesidad establecer y hacer cumplir reglas y normas para poder generar un espacio ordenado en el que haya buena convivencia. En ese sentido, “los pibes de gorrita” toman un rol protagónico y, su inclusión, una experiencia que demuestra que la convivencia en buenos términos dentro de una comunidad, resulta compleja si parte de sus miembros están excluidos.

La Casita: aprender a convivir en la diferencia

De la desintegración social al armado de la Casa Común

Los orígenes de este espacio y la caracterización de las y los jóvenes que allí concurren los reconstruiremos a partir de varias charlas que tuvimos con las personas que forman parte del técnico equipo (en este espacio se integran con las y los talleristas y se llaman “educadoras” pero les llamaremos a todas “equipo” para utilizar el mismo término que en los anteriores trabajos), las y los jóvenes que concurren al Programa ENVIÓN y, el último día de visita al espacio, con Clara Vernet (una de las fundadoras del espacio); incluiremos también las observaciones que fuimos realizando. Resulta importante aclarar que este punto no se encuentra dentro de nuestros objetivos de investigación y, entonces, las conversaciones sobre este tema fueron informales y concisas, ya que no nos dedicamos a indagar en profundidad. De hecho, una vez finalizado el análisis del caso, le pedimos al equipo del lugar más información a manera de complementar este apartado. Parte de la misma la incluiremos al final de este trabajo porque, si bien no forma parte de nuestro objeto principal y tomamos contacto con ella una vez concluido este estudio, consideramos importante su incorporación ya que contiene datos significativos que pueden aportar para profundizar a la reflexión del caso.

La Casita de los Pibes se encuentra en Arturo Seguí (a partir de ahora le llamaremos “La Casita”) y es un espacio de niñeces y adolescencias (sede de un proyecto de 40 años de trayectoria, inserto en el barrio de Villa Alba, en la ciudad de La Plata en la cual Martha Arriola fuera parte del equipo fundador) dentro de Cuidadores de la Casa Común, un proyecto que se inspira en la Carta Encíclica “Laudato Si” del Papa Francisco y cuenta con presencia en 20 provincias y en más de 100 barriadas populares.

Si bien el pueblo históricamente cuenta con pocos espacios de participación e integración para niños/as, adolescentes y jóvenes, las personas que forman el equipo nos cuentan que

las problemáticas aumentaron drásticamente post pandemia del COVID 19, especialmente dentro de la juventud: deserción escolar, lazos familiares atravesados por violencias, situaciones de extrema vulnerabilidad, necesidad de trabajar a corta edad, etc. Cuidadores de la Casa Común es un espacio abierto y con actividades para la comunidad en general pero ante ese contexto, La Casita terminó tomando un protagonismo que se potenció a partir del 2021, con la incorporación del Programa ENVIÓN del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires.

En una de esas charlas con parte del equipo, en un momento que las y los jóvenes no estaban presentes, nos comentaron que las situaciones de robo en el pueblo eran reiteradas, incluso en la misma Casita. Además, que vecinas y vecinos del lugar hace unos años se habían organizado para realizar acciones de pedido de “justicia”, especialmente señalando a las y los jóvenes como quienes alteraban la paz del pueblo y que el origen del espacio tenía que ver con ese contexto.

En Cuidadores de la Casa Común se llevan adelante diversos tipos de programas y actividades entre los cuales se encuentran: primaria y secundaria para adultos (Plan Fines), alfabetización para niñas/os y personas adultas, y son sede de un Centro de Formación Profesional. Cuenta con una huerta, un taller de estampado y serigrafía, un grupo de reciclado y un almacén donde se venden productos de emprendedores de la zona. Además tienen un espacio para niños/as de 45 días a 11 años, La Casita de los Pibes (adolescentes de 12 a 25 años que es el grupo con el que realizamos el trabajo de campo) y un comedor.

Arturo Seguí tiene 20.000 habitantes aproximadamente. La Casita está ubicada en una zona semi rural, muy arbolada, dentro de un barrio que mezcla casas quintas con terrenos grandes y otras con construcciones de menor infraestructura: tiene muchas similitudes con pueblos del litoral y, en el transcurso de nuestro trabajo de campo, nos enteramos que vive mucha gente de esa zona de nuestro país y también de Paraguay. Es un terreno amplio con varias edificaciones separadas en las cuales se llevan a cabo las distintas actividades. Cuentan con una amplia cocina con implementos de tipo industrial donde, entre otras cosas, les preparan la merienda y cena a las y los jóvenes que quieran comer antes de volver a sus casas: nos cuentan que muchos se quedan porque sino a la noche no tienen nada para comer.

Las y los jóvenes concurren de lunes a viernes entre las 17 y 19:30 hs a La Casita en el marco del Programa ENVIÓN. Cuando las temperaturas son altas, como en la época en la que llevamos adelante el trabajo de campo, realizan actividades en común al aire libre. El equipo arma unas mesas debajo de los árboles, las y los jóvenes empiezan a llegar caminando o en bicicleta (muchos salen de la escuela que está al lado), se organizan para traer las cosas de la merienda, los profes traen juegos de mesa y meriendan. Ese tiempo es como “libre”: algunos/as juegan, otros charlan, pero todos/as alrededor de la mesa. Una vez que terminan, las y los jóvenes levantan de la mesa y tienen un tiempo libre de uso de wi-fi: cabe resaltar que, según nos comentaron, la mayoría no tiene ese servicio en sus casas y tampoco dinero para comprar paquetes de datos, es decir, que es uno de los pocos momentos del día que tienen acceso a internet. Una vez pasado este tiempo, cada uno/a va al taller que elige: hay música, circo, cocina, plástica, literatura, etc. Los talleres están dictados por personas idóneas en la materia y con experiencia en trabajo con jóvenes en situación de vulnerabilidad. Nos cuenta parte del equipo que los utilizan como vía de

entrada para trabajar diferentes ejes transversales como los vínculos, la identidad y el grupo de pertenencia. Además, suelen hacer actividades vinculadas a la ESI, la relación con el barrio, el cuidado del ambiente, comprensión y producción de textos, espacio de juego compartido, reconocimiento de lenguajes diferentes, destreza física, dibujo y expresión plástica, etc.

Actualmente concurren aproximadamente 88 jóvenes de entre 12 y 18 años, y este año tendrán la primera camada que finaliza la secundaria. El trabajo de campo lo realizamos casi en su totalidad, con un grupo de que se nucleaba alrededor de un proyecto de viaje a Tapalqué y para el cual debían asistir, como condición sine qua non, a un taller de convivencia semanal para definir de manera colectiva las pautas de convivencia en el viaje. El grupo fue variando entre 15 y 30 jóvenes, según el día.

Nos parece importante mencionar que desde nuestra llegada al espacio, una de las personas del equipo nos comentó que a veces había violencia en las formas en las que se trataban las y los jóvenes. Si bien el primer día no vimos ninguna situación de esas (posiblemente por la falta de confianza), sí sucedió en todas nuestras visitas posteriores. A lo largo de nuestro trabajo nos pareció observar que el enfoque por parte del equipo para el abordaje de estas situaciones tenía como protagonista al aprendizaje y la internalización de las pautas de convivencia por parte de las y los jóvenes; ahondaremos en esto en los siguientes apartados.

Es por eso que en este trabajo de campo intentamos hacer lo que hacían quienes pertenecían al equipo ante “situaciones de conflicto” que se fueron presentando: no intervenir. Por otro lado, procuramos acercarnos y permanecer en cada visita lo más cerca posible o entre medio de las y los jóvenes que protagonizaban con más frecuencia estas situaciones: charlar con ellos/as, mostrarles nuestro interés en conocer su opinión, etc. En este caso también, fue este “sub grupo” el que se podría decir que más guió la salida para hacer el recorrido del pueblo y con los/as que más interacción buscamos y tuvimos en nuestras visitas.

Población destinataria: Acá tenés que elegir en qué bando estás

En nuestra primera visita, las y los jóvenes nos dieron la sensación de ser - lo que se suele asociar a “jóvenes - e incluso - algunos niñas y niños de pueblo”: se hablaban muy respetuosamente entre ellos y hacia nosotras y al equipo, se cuidaban de las palabras y movimientos, jugaban a juegos de mesa, se reían, etc. Con el correr de las visitas esa sensación empezó a convivir con otras con las que se alternaban y vinculaban más a formas del “mundo adulto”, a un tipo específico en el cual la idea de “bandos” y la violencia como forma de resolución de conflictos, toman protagonismo. Empezamos a escucharlas y escucharlos, por momentos, hablarse de “malas maneras” y a veces a parte del equipo (nunca a nosotros), empezaron a aparecer formas de resolución de conflictos más corporales y “violentas”, etc.

Vamos a ejemplificar esa “alternancia” en sus formas de ser y hacer mediante situaciones y relatos del trabajo de campo, especialmente las que ocurrieron el día que hicimos la

recorrida por los lugares más significativos de su pueblo y el que fuimos a un club privado con piletas cercanas, al que suelen ir en el verano con La Casita y al que también concurren familias del lugar. Nos resulta importante aclarar que en ambas ocasiones fueron días “excepcionales” y en el marco del receso escolar:

El día de la salida por el pueblo fue el de finalización de las clases. Si bien fue una actividad pautada anteriormente y en acuerdo con ellas y ellos, en un principio, hubo bastante resistencia para llevarla a cabo a pesar de que después se desarrolló en armonía y con alegría. No parecía ser un día fácil.

El día de la pileta al llegar al club donde fuimos directamente, nos enteramos que había ocurrido - por primera vez en todo el verano - un incidente entre dos de ellos en el micro que los trasladaba.

Si bien no sabemos en profundidad qué significa el receso escolar para ellas y ellos, por algunas cosas que nos fueron compartiendo, es posible que ocupen una mayor cantidad de horas al día que lo habitual a actividades vinculadas al “mundo adulto”: cuidar hermanos/as, limpiar la casa, cocinar, tener que ir a trabajar en los emprendimientos de sus madres/padres, etc.

Volviendo a la recorrida por el pueblo, aún cuando ese día charlamos de cosas que nunca habíamos hablado hasta el momento, la mayoría de las y los jóvenes no se refirió a sus familias y contextos en ningún momento. Lo que sí hicieron es describirse entre ellas y ellos: reiteradamente y en modo irónico se “acusaban” diciéndonos “...señ vos sabés que él es sicario...” o “...de verdad que él es narco....”. Todo esto mientras caminábamos en un caluroso atardecer por medio de un arroyo rodeado de una arboleda que lo cobijaba. Lo llamativo era que cuando nosotros les cambiábamos el eje de la conversación, les preguntábamos por las jineteadas o las fiestas populares que ellas y ellos mismos nos habían contado eran frecuentes en el lugar, comenzaban a contarnos emocionados y con orgullo sobre sus raíces, sus abuelos/as del litoral de Argentina o Paraguay y, hasta nos confesaron, que hacían sapukay (una especie de grito largo y agudo proveniente de la cultura guaraní que se suele utilizar para manifestar emociones diversas tales como alegría, tristeza, etc) cuando la gente bailaba mucho. Uno contó que su familia tiene campos a unos kilómetros y que le encantan los animales y que ayuda con la cría de caballos. Luego contó que dejó la escuela y no quiso hablar más del tema; nos quedamos con la sensación que pudo haber sido para colaborar con su familia en ese trabajo.

Una situación de “alternancia” sucedió también en el lugar que eligieron como punto final del recorrido: la plaza del pueblo. Cuando llegamos, las y los jóvenes se saludaron afectuosamente con el hombre que trabaja en la biblioteca que se encuentra lindera a ese espacio y, de un momento a otro, dos de ellos empezaron a tirarse una gaseosa de tipo cola que manchaba mucho la ropa y empezó a aparecer esto de “irse a las manos”. A los dos minutos, vieron a un muchacho con un niño (que un integrante del equipo de La Casita que estaba con nosotros nos comentó era el esposo de otra de las integrantes del equipo y el niño el hijo de ambos), se acercaron y se pusieron a jugar al fútbol entre los cuatro: por la familiaridad con la que se trataban, parecían frecuentes este tipo de encuentros. Nos dio la sensación de que fue la presencia del niño que era menor que ellos lo que los puso en “otro

lugar” y entonces había un objetivo más importante que pelearse entre ellos: cuidarlo y jugar con él. Algo que les puede pasar frecuentemente en sus casas con sus hermanos menores.

El día que fuimos con ellos/as a la pileta apareció explícitamente el tema de “los bandos”. En un momento de la merienda mientras algunas y algunos tomaban tereré y hablaban entre sí en guaraní, un joven del grupo con el que veníamos trabajando dijo entre risas “...ahora que cumpla 17 me voy a hacer narco...”. Al escuchar esto, otro joven que no conocíamos hasta el momento se manifestó y con una actitud en disidencia le dijo “...vas a terminar en cana: no es un juego ser narco...”. Al ver esta postura tan distinta de su parte pero con la misma centralidad en la temática, decidimos proponerle hacer una entrevista individual y aceptó. Cuando le consultamos por ese comentario dijo “...acá tenés que elegir en qué bando estás: narco o policía. Yo quiero estar en la fuerza de choque...”. Y nos comentó que era un grupo que había en la policía que hace los allanamientos, desbaratan las “bandas narcos” y “...están siempre en riesgo de vida...”. Algo similar repitieron otras dos jóvenes que entrevistamos ese día y a quienes tampoco conocíamos: una comentó que toda su familia estaba repartida entre la policía y el sistema penitenciario y agregó que hay varias familias del pueblo cuyos integrantes forman parte de estas fuerzas, como que era una buena alternativa sumarse a ellas.

La casita donde te sacan hasta la maldad, el demonio de adentro

Nos parece interesante traer a colación otras percepciones que aparecieron sobre sí mismos cuando el punto de partida que utilizaron para construirlas fue su pertenencia a La Casita. Un joven dijo “...acá te sacan hasta la maldad, el demonio de adentro: yo antes de venir me portaba re mal y ahora me porto bien...”. Casi como si creyera que tenía algo malo que nadie de su entorno le había podido “sacar” aún y ahí sí lo lograron. Otro joven nos contó que iba a La Casita por los talleres. Que hace un tiempo le habían diagnosticado una enfermedad y que los médicos le recomendaron asistir a espacios vinculados a la música o a lo artístico y entonces empezó a ir: nos contó que desde su llegada había mejorado mucho. Además, nos compartió que esto lo combina con curas “alternativas” a la medicina tradicional que le fue enseñando una curandera del pueblo que las aplica en él y en otros/as: un día lo vimos curándole un “golpe de calor” a una integrante del equipo. Nos parece relevante agregar que, desde nuestra primera visita, este joven a nosotros/as nos pareció que vivía en un contexto socio económico y cultural muy distinto al de la mayoría de los otros por su forma de hablar, vestirse, etc; no obstante, estaba armoniosamente integrado al grupo en general, más allá de esas diferencias. Con el correr de nuestras visitas, la coincidencia la pudimos establecer con el espacio de La Casita como lugar donde te sacan o les sacás a otros el mal. Incluso una de las integrantes del equipo dijo que a ella le pasaba algo similar: que a veces llegaba mal por algo a La Casita y al irse se daba cuenta de que su humor y ánimo cambiaba para bien estando ahí.

La herencia del estigma

Pudimos conocer algo más de las realidades de las y los jóvenes a través del equipo. Un día, mientras una de ella nos alcanzaba al finalizar la jornada a tomarnos el colectivo, ante nuestra consulta nos dijo "...si les contara las historias de cada una y uno de ellos...", haciendo alusión a que la mayoría tienen historias muy complejas y que, en muchos casos, las y los jóvenes cargan con el estigma de las personas que integran sus familias. Por ejemplo, que hay casos de jóvenes con familiares en la cárcel y entonces heredan esa "reputación": hay familias que no quieren que sus hijas e hijos se junten con ellos. Situación que, charlabamos con ella, en muchos casos refuerza la exclusión y, a veces, la violencia que les provoca el ser marginados por algo que los excede, dentro de su comunidad. Observamos por parte de varias y varios que pasaban de tener una actitud corporal más de niñas, niños y jóvenes cuando llegaban, merendaban y jugaban a los juegos de mesas a, de un momento a otro, estar con una actitud corporal más "a la defensiva": como preparados para la pelea ante cualquier situación que pudiera llegar a suceder.

Nuestra primera sensación fue que pasaban de mostrarse cómo pensaban que los veíamos (narcos, sicarios, etc) a lo que eran realmente (niñas/os/jóvenes). O tal vez que nos reflejaban la imagen que la "sociedad" suele devolver sobre ellos. A medida que fue transcurriendo nuestro trabajo de campo, empezamos a pensar que posiblemente pasaba algo de todo lo mencionado anteriormente y que también los "bandos" entre los que se debatían eran los del mundo de lo que son, niños/as/jóvenes, al del que muchas veces se ven obligados a ser, adultos. Y que la alternancia que observábamos en la que se "movían" era, en realidad, en la que vivían en su día a día.

En ese sentido, resulta interesante destacar la forma en que estos/as jóvenes que no tienen más de 18 años, empiezan a construir una identidad vinculada con el mundo adulto desde muy temprana edad. Consideramos que la llegada de las y los jóvenes a La Casita potencia esa "puja" - que se trasluce en lo que nosotros dimos en llamar "alternancia" - ya que mientras que en su vida cotidiana "hacen muchas cosas de adultos" (cuidado de hermanos, tareas domésticas, evaluación como opción a futuro cercano de ser narcos o policías, etc.) en La Casita pueden ser y hacer cosas de niños/as y jóvenes: jugar y divertirse, irse de viaje con pares, ser cuidados/as por adultos. Este es un eje en tensión que desarrollaremos a lo largo de este trabajo ya que se reiteró en todas nuestras visitas.

Las reglas del juego: normas para que no se descontrolen

Todo el espacio de La casita tiene aire a pueblo. El aire libre y la posibilidad de circulación en ese lugar amplio y con espacios diferenciados para cada uno de los talleres les hace bien a las y los jóvenes: varios lo mencionaron explícitamente. Habitan el lugar con total pertenencia y a partir de las reglas y pautas de convivencia que son conocidas por todas y todos. Lo que nos resultó llamativo es que las normas son muy parecidas a las que podrían ser dentro de una casa familiar pero siempre dentro de un marco institucional. Uno de los jóvenes dice "...hay una lista de varias de cosas: poner la mesa, la merienda....después las

profes tienen otra lista: quién se porta mal, quién no hace las cosas..." ríe y finaliza "...está bien que haya reglas y normas para que no se des controle...". Hacemos referencia al "aire de familia", en este caso, porque pudimos observar que el equipo no está todo el tiempo atrás marcándoles cómo tienen que hablar, cómo se tienen que tratar, etc. Por ejemplo, cuando se dicen alguna mala palabra entre ellos/as, se rozan o se van un poco "a las manos", no les dicen algo al instante para detenerlas o detenerlos sino que, por lo que pudimos observar, "les dan la posibilidad" de que ellas y ellos mismos se pongan el límite de "hasta dónde" y, al menos en casi todas las situaciones que estuvimos nosotros, "pararon" solos/as.

En ese sentido, nos resultó muy interesante el uso que hacen de los juegos de mesa, como si fuera una manera de que las y los jóvenes fueran aprendiendo los beneficios de la presencia de las normas, con algo que tenga que ver con un derecho que a veces no suele estar cumplido por las situaciones de vulnerabilidad en las que se encuentran inmersos: jugar y divertirse. Como contamos al inicio, el equipo trae los juegos apenas van llegando las y los jóvenes, y muchos juegan mientras meriendan. Juegos en los que hay reglas que cumplir y aceptar. Juegos en los que se gana, se pierde, juegan solos, en equipo, etc. Las y los vimos muy concentrados y atrapados jugando: incorporando reglas, cumpliéndolas y pudiéndoles pedir a otras y otros que las cumplan. Un joven al consultarle sobre cosas que había aprendido en general en La Casita se refirió muy específicamente a eso y dijo "...en La Casita internalizo normas...".

Nos resulta pertinente contar situaciones que vivimos con una misma dupla de jóvenes en dos visitas distintas y que se vincula con las formas de resolución de conflicto y, también, con la "alternancia" que mencionamos en el apartado anterior. La primera fue en el marco de un taller de convivencia que se estaba haciendo por un futuro viaje a Tapalqué con La Casita (desarrollaremos sobre el taller y la implicancia del viaje a continuación). Parte del equipo propuso vender rifas para juntar plata y poder comprar cosas para preparar comidas "más ricas", una de ellas comenzó a repartir los números y dos jóvenes eligieron los mismos. Como no era posible que los dos se los llevaran, ellos mismos decidieron resolverlo mediante el juego "piedra, papel o tijera": el que ganaba tantas veces, se lo quedaba. Jugaron, uno ganó y se quedó con los números que ambos querían y el que perdió aceptó las reglas del juego sin ninguna queja. En otra de nuestras visitas esa misma dupla mientras estaban comiendo naranjas, de un momento a otro y sin haber manifestado un conflicto anterior aparente, comenzaron a jugar a pelearse con el cuerpo y avanzaron bastante en ello hasta que dejaron de hacerlo. Parte del equipo estaba pendiente de cada paso que daban y fue llamativo, al menos desde nuestro punto de vista, la forma en que sin su intervención, dejaron de pelearse. Luego todo siguió como "si nada" y en el recorrido estuvieron juntos, se reían: se nota que son muy unidos.

Desde nuestro punto de vista fue muy peculiar la forma en que esos dos jóvenes de entre 14 y 15 años, un día resolvieron un conflicto a través de un juego que se suele asociar al mundo niño/a y, a los días, como si fueran adultos en contextos donde la violencia es la vía de resolución de conflictos: poniéndole el cuerpo y que gane el "más fuerte".

Taller de convivencia: Tapalqué y el consenso de las normas para el viaje

El viaje a Tapalqué fue organizado gracias a la gestión de algunas personas que forman parte de La Casita y fueron consiguiendo los recursos para poder llevarlo adelante. Para poder ir las y los jóvenes debían cumplir con dos condiciones que todos manifestaron conocer y aceptar: tener una concurrencia continua en el ENVIÓN en los últimos tiempos y participar de un taller semanal de convivencia en el cual se establecerían las pautas de convivencia, sanciones y actividades para el viaje de manera conjunta: el mismo tuvo una duración aproximada de 7 encuentros.

Estuvimos en varios de ellos en los que, ya sea divididos en dos grupos o todo el grupo junto, charlaron y debatieron sobre las pautas que, a medida que iban acordando, las iban anotando en un papel afiche como forma de dejarlas registradas. Uno de los temas más debatidos fue el uso del celular que pondremos a modo de ejemplo para ilustrar la forma en que construyen esos acuerdos y, además, con el fin de analizar sus percepciones de esa temática. Todas y todos acordaron establecer un tiempo limitado para su uso e incluso uno de los jóvenes sugirió que esa regla también la cumplieran quienes integran el equipo. Esto se consensuó afirmativamente con la salvedad de que, en algunos momentos, el equipo lo iba a utilizar más para mantener informadas a sus familias de cómo estaban ellos/as mediante los grupos de Whatsapp armados para tal fin. Uno de los jóvenes propuso llevar “una cajita” para guardar los celulares mientras no puedan ser utilizados: el objetivo que argumentó fue el de evitar que la vigilancia y sanción por su uso, terminaran protagonizando la rutina del viaje. Todos estuvieron de acuerdo.

Mencionaron mucho “los escrachos” que nos explicaron que pueden suceder cuando te sacan una foto sin que vos te des cuenta (y entonces posiblemente salís muy mal) y se envía por Whatsapp o se comparte en redes sociales con fines de “bullying”: comentaron que ha sucedido varias veces y entonces estaban buscando la forma de prevenirlo. Ante esto uno de los jóvenes sugirió que no se permitiera el uso del celular en el micro ya que alguno se podía quedar dormido y ahí te podían hacer “el escracho”. En torno a su uso en general, se mencionó reiteradamente que si tenían la posibilidad de irse de viaje, era mejor no usar el celular y compartir, disfrutar del viaje, del paisaje y de las actividades propuestas: **nos llamó la atención la reflexión elaborada que tienen con respecto a las obstrucciones en los vínculos cara a cara que puede traer aparejado el uso desmedido de esta tecnología.**

En todos los encuentros de este taller de convivencia vimos al equipo hacerles una propuesta sobre algún tema a resolver sobre el viaje (pautas de convivencia, organización de la rifa para juntar plata para sumar comidas, etc) y a las y los jóvenes charlando, debatiendo, discutiendo y llegando a acuerdos: el equipo en esta instancia también, intervino excepcionalmente ya que las y los jóvenes conocen las normas y formas de organización generales de La Casita y, entonces, las cosas que proponían para el viaje tenían que ver con ese marco preexistente. También observamos a las y los jóvenes más participativos incentivar a que todas y todos dieran su opinión; hubo una situación en que uno de ellos le hizo como de “orador autorizado” a otro que parecía tener vergüenza de hablar en voz alta pero que sí le decía en voz baja a él lo que pensaba. Es decir, se incentivaron entre ellas y ellos a la construcción de consensos lo más participativos posibles

y evitando que en las decisiones arribadas, prevalezcan las ideas de quienes más se animan a hablar.

El proyecto a futuro como organizador y motor del presente

Luego de participar de varios encuentros del taller de convivencia y de otras actividades, pudimos observar e incluso charlar con las y los jóvenes y el equipo sobre la centralidad que había tomado en la cotidianeidad del presente el viaje a Tapalqué. Es importante resaltar las dimensiones que tiene para ellos/as dentro del contexto en el que viven en el cual esta oportunidad no suele ser frecuente: viajar juntos/as a modo de vacaciones a un pueblo de la provincia de Buenos Aires (cuando para muchos de ellos/as posiblemente sea su única salida del durante el receso escolar), hacer actividades, salidas y tener la posibilidad de hacer las cuatro comidas "...desayuno, almuerzo, merienda y cena van a dar? Yo no me lo pierdo ni loco..." preguntó y afirmó al mismo tiempo uno de ellos.

Vamos a volver al día de las rifas mencionado en el apartado anterior, para analizar la forma en que se organizaron para intentar entre todas y todos juntar plata para "comidas más ricas"; cabe resaltar que esto ocurrió durante una tarde con tormentas y lluvias muy intensas. Luego de acordarse que su valor sería de \$1000, se empezaron a proponer los premios y con papel afiche en mano se iban anotando en orden de prelación. Las integrantes del equipo fueron las primeras en ofrecer algunos para donar de su parte y luego, sin casi nada de tiempo de por medio, las y los jóvenes también empezaron a hacerlo: tortas u otras comidas que ellos mismos cocinan (especialmente los jóvenes) fue lo más ofrecido. Una vez que se juntaron cinco premios, se empezaron a repartir 5 números para cada uno y varios de ellos, en pleno diluvio, salieron por las calles, las vendieron todas y volvieron a pedir más: la gran mayoría mostró mucha predisposición en sumar "su granito de arena" para potenciar la posibilidad de ese viaje que se les presentaba.

Fuimos partícipes, también, de charlas del equipo en las que intercambiaron sobre el impacto que había tenido el proyecto del viaje, en particular, en uno de los jóvenes: desde el momento en que se anunció, nos contaron que cambió completamente su forma de ser y hacer. Que antes de su anuncio ante algún comentario o límite que le intentaban poner en situaciones en las que lo ameritaba el joven hacía como que no las escuchaba; se encontraba permanente haciendo cosas al "ras" de los límites establecidos. Y que desde que salió el proyecto del viaje y el taller de convivencia se re enfocó. No sólo cambiando su comportamiento en la participación activa de la organización general del día como poner y sacar de la mesa para la merienda, barrer, etc., sino también en el trato para con sus compañeros/as y para con ellos/as, y en las actividades del taller de convivencia: se ofrece siempre para escribir en los papeles afiches en las actividades grupales, salió a vender rifas en pleno diluvio, etc. Charlaban entre ellos/as e intercambiaban con nosotros/as sobre la forma en que la posibilidad de acceder al viaje lo puso en otro lugar; porque incluso notaron cambios de actitud fuera de La Casita. Como algunos del equipo son vecinos de las y los jóvenes, los/as ven o comparten parte de su cotidianeidad al cruzarse en el pueblo.

Modos de Acompañamiento: transmutando el estigma

La Casita está integrada por un equipo interdisciplinario de profesionales que trabajan en conjunto, muchos/as de ellos, desde el inicio del Programa ENVIÓN. En el espacio, cumplen otras funciones en otros programas de la Casa Común y, además, forman parte de otros proyectos vinculados que velan por garantizar los derechos y la integración de las niñeces y juventudes desde hace muchos años; además se nota que conocen en profundidad a la comunidad y la situación en particular de las y los jóvenes que concurren al espacio. Varios y varias de quienes integran el equipo son o viven desde hace años en el pueblo y entonces el vínculo que tienen con ellos/as es cotidiano y trasciende el horario y el contexto del espacio. Conocen sus historias de vida en profundidad, los/as van a buscar a sus casas cuando dejan de ir o para hablar con algún miembro de su familia: el acompañamiento es cuerpo a cuerpo. Además, se los/as cruzan en el almacén, comparten juegos con sus hijas e hijos en la plaza y hacen salidas conjuntas entre sus familias y ellos/as como ir al cine o a recitales de música en la zona y, luego, se encargan de llevarlos a sus casas. En el verano, como contamos anteriormente, los/as llevan a unas piletas de un Club privado al que asisten vecinos de Villa Elisa (una localidad cercana) y, cuando fuimos, pudimos observar que no solo comparten el espacio con la comunidad en general sino que arman, por ejemplo, partidos de voley en los que se “mezclan” entre todas y todos.

El modo de acompañamiento del equipo de La Casita es tan presente, como silencioso en su respetuoso accionar. Si hay algo que observamos cada vez que estuvimos es que dejan ser y hacer a las y los jóvenes tal como son: el único requisito que deben cumplir para concurrir y permanecer es respetar las pautas de convivencia que, como ya mencionamos, son conocidas para todas y todos los jóvenes que asisten. Les arman, piensan y planifican espacios con actividades en las cuales las y los jóvenes puedan jugar, divertirse y hacer talleres: actividades que probablemente no puedan hacer fuera de ese espacio.

Tuvimos la sensación que es un espacio en el que se entrelazan armoniosamente un aire a hogar familiar con uno a hogar convivencial: hay amor de familia pero también algo de la institucionalidad que los/as contiene y les da seguridad. En el sentido de que las y los jóvenes se mueven muy cómodamente en el espacio, juegan, ponen y sacan de la mesa, se ríen, eligen el taller que hacen sin avisarle a nadie, discuten y se pelean. A veces resuelven con el “piedra, papel o tijera” y otras se van a “las manos”, casi como si estuvieran en su casa o en la calle. La mayoría de las veces que presenciamos estas situaciones dejaron de pelear sin intervención directa del equipo pero con la mirada de ellos/as presente; en alguna ocasión les han dicho algo pero una vez que estaba “muy avanzada” la situación y pararon al instante.

Nos parece importante contar, en este marco, parte de una charla que tuvimos con una de las integrantes del equipo a manera de ilustrar la forma en que abordan las problemáticas con las que se encuentran. Si bien este caso fue de niños y niñas menores de 12 años, ella nos especificó que esa suele ser la forma de abordaje, como “buscándole la vuelta”: el problema era la deserción escolar primaria en aumento. Nos contó que intentaron varias estrategias, que se reunían, pensaban, probaban y la situación no cambiaba. Hasta que llegaron a la conclusión de que debido al deterioro de la calidad de vida de las familias

(incluido el consumo problemático de drogas presente en algunos de esos hogares) gran parte de esos niños y niñas, no tenían nadie en sus casas que los incentivara para ir a la escuela, ni siquiera que los despertaran. La decisión del equipo de La Casita fue, entonces, organizarse de manera tal que dos de sus integrantes los llevaran todos los días a la escuela: fue la única manera en la que lograron su reinserción. Al terminar de compartírnos esto nos dijo “...intentamos aprender a convivir en la diferencia...”. Y nos hizo referencia a que era un modo de abordaje propuesto por una de las integrantes del equipo en el que se enmarcan.

El modo de acompañamiento pareciera no tener como objetivo transformar los modos de ser y hacer de las y los jóvenes y sus familias, sino más bien tomarlos como punto de partida, y enmarcarlos dentro de pautas de convivencia creadas y consensuadas de manera conjunta, entre las que suelen construirse vías alternativas de resolución de conflictos, distintas a las conocidas hasta el momento. **La diferencia no parece ser tomada como un problema dentro de La Casita, sino más bien como una realidad a tener en cuenta y con la cual se propone aprender a convivir.**

De los dos bandos a la Casa Común

Nos parece interesante retomar la situación mencionada en un apartado anterior del día de la pileta en la cual un joven disintió con otro sobre tomar la opción de ser “narco”. Por lo que observamos tanto en esa situación como por lo que nos dijo luego en la entrevista individual que le realizamos, él no se sentía para nada identificado con ese grupo y de hecho manifestó que muchas veces no va a La Casita para no juntarse con “...ese tipo de gente...”. Sin embargo, ahí estaban todas y todos metiéndose en la pileta, jugando al voley y merendando.

Otra situación que nos parece interesante fue la que nos contaron ese mismo día dos jóvenes que quisieron hacer juntas la entrevista. Nos relataron que antes de entrar a La Casita eran “adversarias” (usaron esa palabra), que una era la novia del primo de la otra y que “se tenían idea”. Que cuando entraron a La Casita no se saludaron por mucho tiempo e incluso cuando se cruzaban a veces se “apuraban con el cuerpo”. Hasta que después de más de un año de compartir el espacio, se hizo una excursión, se pusieron a hablar, se empezaron a conocer y se terminaron haciendo muy amigas.

La Casita se presenta como un espacio que las y los invita a convivir esas horas más allá de sus historias individuales y familiares (posiblemente cargadas de estigmas) y más allá de las diferencias que puede haber entre sus familias que generalmente las y los excede (al ser un “pueblo chico” este tipo de problemáticas suelen ser más frecuentes y potentes). Con las pautas de convivencia como ordenadoras reinantes del lugar, en ese espacio uno de los objetivos principales pareciera ser que es convivir y respetarse.

Aprendizajes de la experiencia

A continuación esbozaremos algunas de las estrategias utilizadas en La Casita que mencionamos a lo largo del trabajo y nos resulta importante destacar:

La importancia de habitar la Casa Común

Si bien La Casita no es de uso exclusivo del programa ENVIÓN las y los jóvenes se mueven como si fuera un espacio de total pertenencia y esa habilitación se las avala el equipo. Consideramos que esto es fundamental junto a las condiciones del espacio que está muy bien acondicionado y en general ese es el estado de todas las instalaciones. Pudimos observar también que los espacios diferenciados resultan fundamentales porque promueven la concentración, el marco y el ambiente propicio para la formación del grupo de quienes integren ese taller en ese momento.

El consenso de las normas: del cumplimiento de las reglas de los juegos a la construcción de las pautas de convivencia

Las reglas de convivencia que ordenan al espacio son conocidas (y muchas veces creadas) por todas y todos y, por los testimonios y nuestras observaciones, les generan un marco de seguridad y previsibilidad que los/as contiene y, según sus percepciones, previene el “descontrol”. Se trabaja con el objetivo de que sean ellas y ellos mismos quienes se rijan por las normas, sin necesidad de la intervención del equipo. Si alguno o alguna no cumple una regla establecida o ante una situación que no está dentro del marco establecido “no para por sí mismo” y tampoco lo hace ante la intervención de alguien del equipo, la norma es la que rige y nadie la discute, es más: parece contenerlos.

Ejercicio de la reflexión, creación y construcción de consensos ordenadores

La Casita les propone espacios para reflexionar y definir de manera conjunta las pautas y normas de convivencia que tendrán que ser cumplidas por ellas y ellos. Las y los incentiva a ponerse en el lugar del otro, a respetarse y, principalmente, a la práctica de la creación y construcción de consensos de convivencia.

Diversidad de talleres con materiales y equipamientos a disposición

Valoran mucho los talleres por la diversidad de la oferta y las posibilidades que tienen en cada uno de ellos, ya que ofertas similares no se encuentran en el pueblo, y también por los equipamientos y materiales con los que cuentan en cada uno de ellos. En música, por ejemplo, tienen distintos instrumentos que pueden ir probando, en cocina cuentan con implementos de gastronomía profesional, etc. Además, los talleres están dictados por personas especializadas en cada una de las materias que por lo que pudimos ver, organizan a las y los jóvenes teniendo en cuenta las posibilidades y habilidades específicas de quienes asisten: la perspectiva de la educación popular está muy presente y fue explicitada por una de las integrantes del equipo.

Proyectos a futuro

La posibilidad del proyecto a futuro como grupo potenció las actividades del presente e incentivó a algunas y algunos de los jóvenes a cumplir las normas establecidas. El punto de partida fue un interés en particular que luego se traspasó y se extendió a sus prácticas cotidianas dentro y fuera del espacio La Casita: internalizaron normas.

Acompañamiento profesional con orientación comunitaria y sabor a familia

La Casita cuenta con un equipo profesional interdisciplinario cuyos integrantes están casi desde el inicio de ENVIÓN en el espacio. Incluye, entre otras y otros: comunicadora social, psicóloga, trabajadora social, educadores populares, profesores de arte, circo, educación física, música, etc. Todas y todos con perfil comunitario y conformando un equipo de trabajo en el que hablan, intercambian, piensan y re piensan el proyecto y las actividades a llevar a cabo como una actividad cotidiana. Siempre con el foco en procurarles, desde ese espacio, la posibilidad de un presente y futuro mejor a las y los jóvenes de su comunidad.

Aprender a convivir en la diferencia

La Casita funciona como un espacio en el cual las y los mismos jóvenes junto con el equipo, construyen una manera de encontrarse y convivir distinta a la que existe, incluso, más allá de sus fronteras. Una especie de comunidad paralela en la que todas y todos tienen derecho de admisión, siempre y cuando cumplan con las pautas de convivencia. Un espacio donde las diversas identidades que viven en el pueblo se encuentran, e intentan, aprender a convivir entre ellas. Poniendo a la diferencia como una realidad en la que hay que aprender a convivir y no como una problemática a ser resuelta viendo quién es el “más fuerte” (ya sea por la fuerza corporal o por el origen socioeconómico).

De la Casa Común al pueblo en común

Consideramos muy importante el hecho de que el equipo esté integrado por personas con experiencia en construcciones comunitarias y que formen parte de la comunidad. Parecen saber en profundidad sobre el impacto que tiene el brindarles a las y los jóvenes oportunidades para el presente y el futuro para esa franja etaria en particular, pero también para la comunidad en general. En la forma de acompañar también aparece como una especie de “alternancia”. Porque tienen, al mismo tiempo, formas institucionales y familiares que generan, desde nuestro punto de vista, realmente un aire a Casa Común. Que además, trasciende los límites del espacio y se mueve hacia la plaza, las calles y los espacios culturales del pueblo. Como si fuera una manera de integrar a esas y esos jóvenes a la comunidad en general, a través de este nuevo sujeto colectivo construido en La Casita.

Información sobre el origen

Como anticipamos en el primer apartado, agregaremos a continuación información sobre el contexto del origen de Cuidadores de La Casa Común y La Casita de Arturo Seguí por la relevancia que tiene y, además, a los de fines de realizar un ejercicio de reflexividad (Guber, 2021) al respecto. Una vez finalizado el análisis del caso, nos contactamos con parte del equipo para realizarles varias consultas de informaciones que ellos/as ya nos habían

brindado al respecto y, además, para obtener datos adicionales que nos ayuden a ordenar la historia.

Fue allí que nos contaron que antes del nacimiento del espacio, la violencia en Arturo Seguí había crecido de manera exponencial dentro de la comunidad en general, a la par del deterioro de la calidad de vida de las familias que viven en el pueblo. Así mismo, que se habían incrementado tanto los lugares de venta de drogas, como el consumo y la participación en hechos delictivos de jóvenes, lo que había aumentado el vínculo problemático de este grupo con el resto de la comunidad. Situación que llegó a su punto más álgido en la “pueblada” de marzo de 2019 que incluyó enfrentamientos armados entre vecinos y fuerzas policiales, escraches vecinales con fotos de niños/as de hasta 12 años incitando a la justicia por mano propia, incendios intencionales de viviendas entre vecinos/as; todos hechos que tuvieron amplia difusión en medios provinciales y nacionales. Ante esta situación, un grupo de vecinas, vecinos e instituciones empezaron a pensar en la necesidad de construir una respuesta colectiva con perspectiva comunitaria, ante la demanda y reclamo de la comunidad.

Post pandemia esta situación empeoró, produciéndose una fuerte desvinculación de las y los jóvenes respecto de las instituciones de referencias y una ruptura de los lazos sociales. En ese contexto se pone en funcionamiento La Casita de los Pibes de Cuidadores de la Casa Común de Arturo Seguí: ante la falta de espacios de contención y prevención de problemáticas de la juventud se pensó en la necesidad de generar un lugar con propuestas atractivas para abordarlas. Eso que observamos y analizamos en nuestro trabajo de campo sin conocer la información de sus orígenes de manera integral, está presente en los propósitos y en cada uno de los proyectos que llevan hoy adelante en La Casita.

A modo de ejercicio de reflexividad (Guber, 2021), nos interesa agregar que el tomar conocimiento de los detalles de sus orígenes nos resultó muy impactante y nos llevó a re vivir y re dimensionar algunas cuestiones. Por un lado, el recordar a esas y esos jóvenes que parecían más bien niños/as, repetirnos que uno de ellos era narco y el otro sicario el día que nos llevaron a recorrer su pueblo en el medio del arroyo con la arboleda, cambió el tranquilo paisaje de aquella tarde, convirtiéndolo en un laberinto oscuro y sin salida, al imaginarnos qué sucedería con ellos/as si no estuviera La Casita. Nos resultó también fundamental acceder a los detalles del nacimiento del espacio, para poder re dimensionar el valor que toma la organización de una comunidad, cuando detecta, decide y construye una alternativa en relación a las problemáticas y demandas emergentes.

Reflexiones sobre las experiencias analizadas

A modo de ejercicio de reflexividad (Guber; 2021) respecto de nuestra posición como investigadores y nuestra relación con el objeto de estudio, nos parece importante resaltar que este trabajo de campo creó líneas de investigación que no teníamos planificadas y que decidimos seguirlas, con el fin de ahondar en la comprensión del tipo de juventudes que va produciendo el Programa ENVIÓN, en sedes con determinados orígenes, poblaciones destinatarias y modos de funcionamiento y acompañamiento.

En esta instancia, se podría decir que la investigación tomó la impronta comunitaria y en colaboración con la que se construyeron y funcionan en la actualidad estos espacios que es la colectiva: sumamos a todas las voces a nuestro análisis. En ese sentido, la interacción con la joven que funcionó como articuladora, las charlas con las referentes de los espacios y los equipos de trabajo y, por supuesto, las charlas y entrevistas con las y los jóvenes, fueron fundamentales.

A manera de esbozar algunas conclusiones, en las experiencias de Don Bosco y La Casita encontramos algunos puntos en común que consideramos importantes destacar ya que en ellos se entrelazan, tanto cuestiones a ser tenidas en cuenta por otros espacios en los que se lleve a cabo el Programa ENVIÓN, como posibles líneas de investigación para seguir indagando acerca del impacto que tienen este tipo de políticas públicas en sus destinatarios (la juventud) y en la comunidad en general donde se encuentran insertas las sedes.

Uno de los puntos a resaltar es el nacimiento de los espacios en torno al diagnóstico de la situación de sus comunidades (inmersas en un importante estado de fragmentación y con familias cuya calidad de vida se deterioró estrepitosamente) y la identificación de la situación de la juventud como una problemática de la comunidad en general y no intrínseca de esa franja etaria. Creemos que este origen pone a la luz que las y los jóvenes no pueden (ni deben) hacerse responsables de sí mismos siendo que la mayoría son menores de edad y no cuentan con los recursos ni con las redes necesarias, más que los de su propia comunidad, para abordar sus problemáticas. Situaciones de alto grado de vulnerabilidad sin acceso a la cumplimentación de derechos humanos básicos (comer, ir a la escuela, jugar y divertirse, etc) en el marco de un entorno familiar en el cual la mayoría de sus integrantes se encuentran desempleados, con problemas de consumo problemático, en la cárcel, etc.

Por lo que pudimos analizar resultó fundamental para la construcción de estos espacios el hecho de que sean las personas adultas de la propia comunidad, las que piensen, construyan y acompañen las trayectorias de vida de estos/as jóvenes, articulando con Organizaciones de la Sociedad Civil y el Estado (en este caso representado por el Programa ENVIÓN), y en el marco de un proyecto que procura mejorar su calidad de vida. Sustancial también es para las y los jóvenes que esa inclusión sea posibilitada desde lo que ellas y ellos son (su identidad sin ser juzgados) y del contexto en el que viven inmersos. **A lo largo del trabajo de campo, pudimos ver que esta forma de encontrarse entre distintos actores de la comunidad, propicia la construcción de - lo que podríamos llamar - un nuevo tipo sujeto colectivo que produce transformaciones sustanciales no sólo en la juventud, sino que traspasa las fronteras del espacio donde se lleva a cabo el Programa ENVIÓN, generando un impacto favorable en la comunidad en general.**

Para finalizar y con el fin de intentar comprender el tipo de juventudes que va produciendo ENVIÓN, consideramos que a partir de su inserción en estas sedes, **las y los jóvenes comenzaron a construir una nueva identidad de juventud distinta a la que tenían - y a la que existe hasta el momento en su contexto - a partir de la posibilidad de formar parte de un sujeto colectivo que no los estigmatiza** (Don Bosco y La Casita), de realizar actividades vinculadas a su edad y de garantizar parte de su alimentación; todo en el marco del acompañamiento y guía de adultos de su comunidad que creen y confían en ellos. Uno de los rasgos que podemos mencionar en relación a esta nueva identidad está vinculada a su visión de presente y futuro. Las y los jóvenes establecen una correlación directa entre su

llegada a estas sedes, la posibilidad de construir un presente mejor y, a partir de eso, un cambio sobre su mirada acerca de su porvenir: ser parte del Programa, afirman, les da herramientas para intentar construir un futuro mejor, más allá de las murallas de la desigualdad en las que se encuentran inmersos.

CONCLUSIONES

El análisis de los resultados del Programa ENVIÓN permite afirmar que se trata de una política pública de alta relevancia en el abordaje de las juventudes en contextos de vulnerabilidad como una parte de las y los jóvenes de la Provincia de Buenos Aires, con impactos significativos tanto en dimensiones objetivas de las trayectorias de vida como en dimensiones subjetivas, vinculares e institucionales. La evidencia producida, a partir de la triangulación de estrategias cuantitativas y cualitativas, muestra que ENVIÓN no solo acompaña trayectorias, sino que incide en la construcción de sentidos, expectativas y formas de habitar la juventud.

En relación con las **trayectorias educativas**, los resultados evidencian un impacto positivo y sostenido en la permanencia y terminalidad escolar, con altos niveles de asistencia y una fuerte proyección hacia la continuidad educativa, incluso en el nivel superior. La escuela aparece, especialmente entre las y los jóvenes participantes, como un horizonte de movilidad y de futuro posible. Este efecto se ve reforzado por el acompañamiento territorial del Programa, que opera como mediador entre las y los jóvenes y el sistema educativo, resolviendo obstáculos concretos (administrativos, vinculares, pedagógicos) que muchas veces derivan en abandono. No obstante, persisten tensiones en edades más avanzadas, donde las trayectorias se vuelven más discontinuas por la presión del ingreso al mundo del trabajo y las responsabilidades de cuidado.

En cuanto a las **trayectorias laborales**, el programa muestra una capacidad relevante para fortalecer habilidades, ampliar expectativas y mejorar condiciones de empleabilidad. La percepción mayoritaria de que ENVIÓN brinda herramientas para una mejor inserción laboral refuerza su legitimidad como programa de acompañamiento a las y los jóvenes en este proceso. Asimismo, la demanda de talleres de oficios y formación para el trabajo evidencia la centralidad de esta dimensión en las preocupaciones juveniles. Sin embargo, los resultados también muestran que las inserciones laborales efectivas continúan fuertemente condicionadas por la estructura del mercado de trabajo juvenil, caracterizado por la informalidad, la baja calificación y la segmentación de género. En este sentido, ENVIÓN tiende a acompañar y fortalecer trayectorias existentes, más que a transformarlas estructuralmente, lo que plantea el desafío de profundizar la articulación entre formación, certificación de saberes y acceso a empleos de mayor calidad.

Un hallazgo particularmente significativo del análisis es la alta proporción de jóvenes mayores de 16 años que estudian y trabajan: el 68% de quienes se encuentran insertos laboralmente también asiste a algún establecimiento educativo. Esta doble condición se concentra especialmente en los tramos finales de la escuela secundaria —quinto y sexto año— y, en menor medida, en el inicio del nivel superior, lo que da cuenta de trayectorias complejas que, lejos de implicar abandono, combinan esfuerzos por sostener la formación educativa junto con estrategias de generación de ingresos. Este dato resulta especialmente relevante porque cuestiona de manera directa ciertos sentidos comunes estigmatizantes que asocian a las juventudes de sectores populares con la inactividad, el desinterés o incluso la delincuencia. Por el contrario, la evidencia muestra jóvenes que estudian, trabajan y proyectan su futuro en condiciones estructurales adversas, poniendo de relieve no solo su esfuerzo y compromiso, sino también la importancia de políticas como ENVIÓN que acompañan, sostienen y hacen visibles estas trayectorias frecuentemente invisibilizadas. Aún así, igualmente, es necesario señalar que otra lectura posible de este dato es que hay una alta proporción de jóvenes que deben insertarse laboralmente mientras terminan el secundario por la necesidad de las familias de generar ingresos complementarios en un escenario de crisis socioeconómica persistente.

Por otro lado, el Programa ENVIÓN muestra una capacidad relevante para articular la formación con las expectativas laborales en determinados sectores, especialmente en oficios y actividades productivas. Sin embargo, esta articulación coexiste con demandas de empleo fuertemente condicionadas por desigualdades de género y por la baja calificación que caracteriza al mercado de trabajo juvenil. En este marco, el principal desafío estratégico consiste en fortalecer la correspondencia entre la oferta de talleres y las búsquedas laborales concretas de las y los jóvenes, particularmente en aquellos ámbitos donde hoy predominan inserciones y aspiraciones vinculadas a tareas de cuidado y servicios de baja remuneración, si se busca no solo consolidar lo existente, sino también generar transformaciones más profundas en sus trayectorias.

Otro aspecto central que emerge del análisis es que una gran mayoría de las demandas de las y los jóvenes se orientan a la empleabilidad, particularmente en áreas vinculadas a oficios y tecnología. Este dato pone de manifiesto que el Programa ENVIÓN es percibido no solo como un espacio de contención o acompañamiento, sino fundamentalmente como una herramienta concreta para la movilidad social y económica. En este sentido, las expectativas juveniles se encuentran fuertemente ancladas en la posibilidad de adquirir habilidades transferibles al mundo del trabajo, lo que refuerza la importancia de consolidar y ampliar la oferta formativa del Programa en estas áreas estratégicas, en diálogo con las transformaciones del mercado laboral y las aspiraciones de las juventudes.

En este sentido, se observa que las trayectorias de las y los jóvenes ENVIÓN se configuran muchas veces en estrecha vinculación con las dinámicas familiares, ya sea a través de la participación en actividades económicas del hogar o en la asunción temprana de responsabilidades de cuidado. Estas condiciones inciden tanto en las posibilidades de inserción laboral como en la continuidad educativa, y refuerzan la necesidad de abordajes integrales que contemplen el funcionamiento familiar y la distribución de tareas de cuidado. En este sentido, el programa se posiciona como un espacio que, aún sin resolver estas desigualdades estructurales, permite generar condiciones más favorables para su tramitación.

Las **desigualdades de género** emergen como un eje transversal clave. Las mujeres jóvenes concentran mayores responsabilidades de cuidado, lo que impacta en sus trayectorias educativas, laborales y en su disponibilidad de tiempo. Asimismo, sus búsquedas laborales tienden a orientarse hacia sectores feminizados como el cuidado, la limpieza y el comercio, mientras que los varones se concentran en oficios como la construcción. Si bien el Programa genera oportunidades de formación, no siempre logra romper con estos patrones estructurales, lo que señala la necesidad de incorporar una perspectiva de género más activa en la orientación de trayectorias.

En relación con el uso del tiempo y la vida cotidiana, **ENVIÓN cumple un rol central como organizador del presente**. La participación en el Programa estructura rutinas, amplía el acceso a actividades educativas, culturales y recreativas, y reduce la exposición a situaciones de riesgo. Las y los jóvenes destacan que “hacen más cosas”, lo que se traduce en una experiencia de mayor orden y sentido en la vida cotidiana. En este marco, el Programa garantiza no solo derechos vinculados a la educación y el trabajo, sino también el derecho a la recreación, al juego y a transitar la juventud, particularmente significativo en contextos donde estas dimensiones suelen verse restringidas .

Uno de los hallazgos más relevantes se vincula con las transformaciones en las **percepciones sobre el presente y el futuro**. Las y los jóvenes participantes tienden a construir horizontes de expectativa más amplios, a “pensar su futuro de otra manera” y a imaginar trayectorias alternativas a las predefinidas por su contexto. Este proceso se encuentra estrechamente ligado a la posibilidad de construir un presente distinto, más organizado, acompañado y significativo. En este sentido, el programa no solo impacta en las condiciones materiales, sino también en la capacidad de imaginar un futuro mejor.

En relación con la participación social y política, si bien los niveles de participación formal en organizaciones pueden ser moderados, el Programa promueve formas de involucramiento comunitario, construcción de vínculos solidarios y valoración de la democracia. Asimismo, los resultados cualitativos sugieren que ENVIÓN configura una forma particular de participación: más que “participar” en sentido clásico, los jóvenes “son parte” de un espacio que funciona como comunidad, lo que redefine las formas de entender la acción colectiva juvenil. **ENVIÓN construye comunidad, espacio de pertenencia y referencia para las y los jóvenes que participan del Programa.**

En efecto, uno de los aportes más significativos del programa radica en la **construcción de una identidad colectiva y de un sentido de pertenencia**. ENVIÓN funciona como un “segundo hogar” o una “comunidad paralela”, donde las y los jóvenes encuentran un espacio de reconocimiento, contención y socialización. En contextos donde las redes familiares y comunitarias aparecen debilitadas, el programa asume un rol central en la construcción de un “nosotros”, habilitando experiencias de convivencia, respeto por la diversidad y construcción de lazos sociales. Este aspecto resulta clave para comprender sus impactos, en tanto configura condiciones simbólicas y vinculares para la inclusión social.

En este marco, y a riesgo de ser reiterativos, uno de los hallazgos más significativos refiere a la capacidad del Programa de constituirse como un espacio de construcción de comunidad, **habilitando la conformación de un “nosotros” que otorga identidad, pertenencia y reconocimiento**. En contextos donde muchas veces las redes familiares

aparecen debilitadas o fragmentadas por las múltiples crisis que las atraviesan, ENVIÓN funciona como un dispositivo que articula procesos de socialización, organiza la vida cotidiana y establece marcos de convivencia. Esto no implica sustituir a la familia, sino más bien complementar —y en algunos casos compensar— funciones de acompañamiento, contención y orientación que no siempre pueden ser garantizadas en el ámbito familiar, especialmente en situaciones donde las y los jóvenes transitan experiencias de soledad o escaso sostén adulto.

Asimismo, el Programa contribuye a **contrarrestar los efectos del estigma social que pesa sobre las juventudes de sectores populares**, el cual incide negativamente en la construcción de expectativas y proyectos de vida. En este sentido, ENVIÓN no solo ofrece oportunidades materiales, sino también simbólicas, al generar espacios donde las y los jóvenes son reconocidos, valorados y habilitados a proyectarse más allá de las etiquetas que suelen condicionarlos. Este reconocimiento se asocia con la construcción de un vínculo de reciprocidad: cuando las instituciones “esperan” de las y los jóvenes —en términos de participación, compromiso o cumplimiento de acuerdos—, también habilitan que ellas y ellos demanden, se involucren y se posicionen como sujetas/os activos dentro de un “pacto” democrático de derechos y responsabilidades. En este sentido, un eje transversal que emerge con fuerza del análisis es la relación activa que las y los jóvenes establecen con las instituciones, en tanto no solo reciben intervenciones sino que también las interpelan. Tanto la escuela como el Programa ENVIÓN aparecen como espacios hacia los cuales las juventudes dirigen demandas concretas —de acompañamiento, de oportunidades, de reconocimiento— que, en última instancia, constituyen formas de interpelación al Estado. Esta dimensión resulta especialmente relevante, ya que da cuenta de **un vínculo que excede la asistencia y se inscribe en una lógica de derechos, donde las y los jóvenes esperan respuestas y construyen expectativas institucionales**.

En esta línea, las experiencias analizadas en profundidad de las sedes EnviÓN de La Casita de los pibes y Don Bosco, permiten visualizar cómo las personas adultas de estas comunidades se organizaron en articulación con organizaciones de la sociedad civil para construir un espacio de encuentro con jóvenes vulnerables de su comunidad, que fue potenciado por la inserción de la política pública del Programa ENVIÓN. Esto permitió, entre otras cosas, **construir una comunidad inclusiva, a partir de integrar a estos/as jóvenes sin juzgarlos/as ni estigmatizarlos/as, con la única condición del cumplimiento de las normas y pautas de convivencia que se construyen de manera consensuada entre quienes la integran**. La convivencia, en ambas experiencias, resulta ser el factor fundamental para la (re) construcción de ese “nosotros”, que se originó en esos espacios, en tiempos y contextos locales donde no existía o se encontraba resquebrajado.

La inclusión para la convivencia de Don Bosco y las prácticas que promueven aprender a convivir en la diferencia de La Casita, evidencian, por un lado, que es posible (re) construir comunidad incluso en contextos y realidades adversas. Por el otro, demuestran las dificultades de su construcción en un entorno en el que algunas de las personas que la integran se encuentren en situación de exclusión o estigmatización. Más aún si son jóvenes, menores de edad e inmersos en situaciones familiares cuya calidad de vida se deterioró estrepitosamente en los últimos tiempos: es decir sin redes a su alcance para construir, ni siquiera, un presente distinto al de su contexto. Sin mencionar el atenuante de que en la actualidad el Estado a nivel nacional, no sólo se encuentra en una situación prácticamente

de ausencia por no llevar adelante políticas públicas que tiendan a equilibrar estas desigualdades en las que se encuentran inmersos las y los jóvenes, sino porque promueve leyes para penalizarlos y encerrarlos. El análisis de estas dos experiencias evidencian que políticas públicas como el Programa ENVIÓN en manos de una comunidad que realiza un diagnóstico, se organiza y construye entorno a su contexto, necesidades y posibilidades de articulación, generan impacto no sólo en la juventud como franja etaria específica destinataria de esta política, sino también en la comunidad en general.

Por otro lado, **los talleres emergen como un componente central del dispositivo**. No solo por su potencial formativo en términos laborales, sino por su capacidad de ampliar horizontes de experiencia y permitir a las y los jóvenes explorar intereses, deseos y vocaciones que de otro modo no estarían disponibles. La evidencia sugiere que los espacios con mayor diversidad y calidad de talleres logran mayores niveles de participación, apropiación y sentido de pertenencia, lo que constituye un aprendizaje clave para el diseño del Programa. Los talleres “abren mundos” que previamente no formaban parte del universo de posibilidades de las y los jóvenes, permitiéndoles explorar intereses, descubrir capacidades y proyectar trayectorias alternativas. Este aspecto resulta clave para comprender los efectos del Programa en la construcción de expectativas de futuro.

Por último, y no menor, un aporte central de ENVIÓN radica en la **garantía del derecho a la recreación y a transitar la juventud**. En contextos donde las responsabilidades adultas —trabajo, cuidado, sostenimiento del hogar— se asumen de manera temprana, el Programa habilita espacios para el juego, el disfrute y la expresión, dimensiones fundamentales para el desarrollo integral. Este aspecto, muchas veces subestimado en el análisis de políticas públicas, resulta clave para comprender cómo la posibilidad de “ser jóvenes” incide en la construcción de proyectos de vida más amplios, sostenibles y significativos.

Finalmente, el análisis permite identificar un conjunto de aprendizajes del diseño del Programa que explican en gran medida sus resultados:

- Su **enfoque territorial y de cercanía**, que permite intervenciones situadas y adaptadas a las realidades locales.
- **El rol central de los equipos técnicos, tutores y talleristas, como referentes significativos en las trayectorias juveniles.**
- La **integralidad** del abordaje, que articula dimensiones educativas, laborales, vinculares y subjetivas.
- La **flexibilidad del dispositivo**, que habilita diversidad de talleres, actividades y estrategias de intervención.
- La capacidad de constituirse como **espacio de pertenencia, cuidado y reconocimiento**, más allá de su dimensión programática.
- La importancia de su **capilaridad territorial y continuidad en el tiempo**, que permite consolidar vínculos, aprendizajes institucionales y trayectorias sostenidas.

En síntesis, el Programa ENVIÓN presenta impactos significativos en la ampliación de oportunidades educativas, la construcción de expectativas de futuro, la organización del tiempo cotidiano y la inclusión social de las juventudes. No obstante, estos logros se desarrollan en tensión con condicionantes estructurales persistentes —como la desigualdad

de género, la precariedad laboral y la sobrecarga de cuidados— que limitan su capacidad transformadora.

De este modo, el principal desafío hacia adelante no radica únicamente en sostener su alcance, sino en profundizar su capacidad de transformación, fortaleciendo la articulación con el sistema educativo, el mundo del trabajo, las políticas de cuidado y salud mental, y ampliando los horizontes de inclusión. Esto implica no solo acompañar trayectorias, sino también generar condiciones para que las juventudes puedan efectivamente construir proyectos de vida más autónomos, equitativos y sostenibles.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos del informe —tanto cuantitativos como cualitativos— es posible delinear un conjunto de recomendaciones orientadas a fortalecer el Programa ENVIÓN en su capacidad de incidir en las trayectorias juveniles, profundizando su enfoque integral y su potencial como política de inclusión social.

En primer lugar, se vuelve fundamental **reconocer y fortalecer a ENVIÓN como espacio de construcción de comunidad e identidad colectiva**. La evidencia cualitativa muestra que los dispositivos más potentes no son únicamente aquellos que brindan prestaciones, sino los que logran constituirse como “segundo hogar”, donde las y los jóvenes no sólo participan, sino que “son parte”. En este sentido, se recomienda consolidar las condiciones institucionales (equipos estables, recursos adecuados, continuidad en el tiempo) que permiten sostener estos vínculos, así como promover estrategias que fortalezcan la construcción de un “nosotros” inclusivo, capaz de disputar los estigmas que pesan sobre las juventudes de sectores populares. El acceso a infraestructuras sociales adecuadas y que permitan potenciar el desarrollo de las actividades del Programa es un aspecto central del proceso de implementación. Se recomienda fortalecer las articulaciones con otros espacios comunitarios y locales como clubes sociales, bibliotecas populares, centros municipales, entre otros, que puedan brindar soporte para el desarrollo de las actividades eventuales y cotidianas del ENVIÓN.

En relación con esto, resulta clave **jerarquizar el rol de los equipos técnicos, tutores y talleristas**, especialmente en aquellos espacios donde existe una trayectoria sostenida de trabajo comunitario. Los hallazgos muestran que los Enviones con mayor impacto son aquellos que cuentan con equipos con experiencia, formación y arraigo territorial. En esta línea, se recomienda promover instancias de capacitación continua, mejorar las condiciones laborales y fomentar la sistematización y circulación de experiencias exitosas entre sedes, generando espacios de intercambio que permitan capitalizar aprendizajes construidos en la práctica. **Brindar oportunidades de capacitación certificada puede ser una forma de jerarquizar y valorizar el trabajo realizado por los equipos técnicos y talleristas. En**

relación a las y los tutores, la certificación de habilidades y la formación para el trabajo puede ser, además, una forma de potenciar su pasaje al empleo formal.

Asimismo, se destaca la importancia de **fortalecer la diversidad y calidad de los talleres**, no solo como espacios de formación en oficios, sino como dispositivos que amplían horizontes de posibilidad. La evidencia muestra que la variedad de propuestas —artísticas, deportivas, educativas y productivas— permite a las y los jóvenes explorar intereses, descubrir vocaciones y proyectarse hacia el futuro. En este sentido, se recomienda garantizar recursos materiales, mejorar las condiciones de contratación de talleristas, y promover propuestas que articulen formación, creatividad y desarrollo personal, evitando reducir la oferta exclusivamente a salidas laborales de baja calificación.

En línea con ello, resulta clave fortalecer el rol del Programa ENVIÓN como puente hacia el mundo del trabajo, avanzando en la **certificación de habilidades adquiridas** en los talleres y en la generación de **articulaciones con el sistema de formación profesional y el mercado laboral**. La posibilidad de contar con acreditaciones formales aparece como una demanda concreta de las y los jóvenes y como una herramienta clave para mejorar sus oportunidades de inserción laboral. Asimismo, **se recomienda promover cupos específicos en programas de empleo y formación, así como prácticas profesionalizantes que permitan transiciones más sostenidas hacia el trabajo, por ejemplo, se podrían gestionar cupos específicos para jóvenes de ENVIÓN en programas y talleres productivos del Ministerio de Trabajo**, así como en otras políticas de empleo, favoreciendo trayectorias laborales más estables y de mejor calidad.

En cuanto a la **inserción laboral**, se recomienda fortalecer la certificación de saberes adquiridos en los talleres del Programa, de modo que puedan ser reconocidos formalmente en el mercado de trabajo. Por otro lado, se identifica la necesidad de **ampliar el acceso y flexibilizar criterios de inclusión al Programa**, revisando las categorías tradicionales de “beneficiarios”. La evidencia relevada sugiere que el valor del dispositivo excede la transferencia económica y radica, en gran medida, en la construcción de vínculos, experiencias y oportunidades. En este sentido, se podría **explorar la posibilidad de ampliar el acceso a talleres y actividades a jóvenes que, aun no cumpliendo ciertos criterios formales, podrían beneficiarse del espacio, favoreciendo además la construcción de grupos más heterogéneos.**

Asimismo, se recomienda fortalecer la dimensión de salud mental, bienestar y desarrollo personal, incorporando estrategias específicas para abordar problemáticas como la soledad, la angustia, el “bullying”, los consumos problemáticos y las dificultades vinculadas a la autoestima y la vergüenza. Este último aspecto —la dificultad para pedir ayuda o expresar necesidades— aparece como un emergente relevante, que requiere intervenciones sensibles y sostenidas que habiliten la palabra y el acompañamiento. La evidencia relevada muestra la presencia de situaciones de soledad, malestar subjetivo, consumos problemáticos y, en algunos casos, conductas de riesgo asociadas al suicidio adolescente. Esta preocupación adquiere mayor relevancia si se considera que, en la Argentina, el suicidio constituye la segunda causa de muerte en la población adolescente y que la propia provincia de Buenos Aires ha desarrollado lineamientos específicos para la prevención y el abordaje del suicidio en las adolescencias y juventudes, reconociendo la magnitud y complejidad de esta problemática.

En este sentido, se recomienda consolidar equipos interdisciplinarios con formación específica, generar dispositivos de escucha activa y acompañamiento sostenido, y articular con el sistema de salud para garantizar abordajes integrales. El Programa ENVIÓN, en tanto espacio de referencia cotidiana, se encuentra en una posición estratégica para detectar tempranamente estas problemáticas y construir respuestas situadas. En este sentido, también se propone profundizar el trabajo en **Educación Sexual Integral (ESI)**, ampliando su abordaje hacia problemáticas identificadas en el territorio como las violencias por motivos de género, los vínculos violentos y el embarazo no intencional en la adolescencia. La incorporación sistemática de estos contenidos, desde un enfoque de derechos y con perspectiva de género, permitiría fortalecer la capacidad del Programa para incidir en dimensiones clave de la autonomía juvenil y en la construcción de vínculos más igualitarios. Para esto, se recomienda **fortalecer la articulación con otros programas provinciales, locales y nacionales** que puedan aportar capacidades técnicas y recursos para abordar estas temáticas.

En relación con las **trayectorias educativas**, resulta clave fortalecer las estrategias de acompañamiento para la finalización del nivel secundario y, especialmente, para la continuidad en la educación superior, la formación profesional y la formación para el trabajo. En este punto, se vuelve fundamental consolidar la articulación socioeducativa con escuelas, centros de formación profesional, institutos terciarios y universidades, así como generar dispositivos específicos de orientación vocacional y acompañamiento en las transiciones educativas, considerando que muchos/as jóvenes son primera generación en acceder a estos niveles.

En la misma línea, se sugiere avanzar en una **mayor articulación con el sistema universitario y de formación profesional**, promoviendo instancias de prácticas, tutorías y proyectos de extensión en las sedes del Programa ENVIÓN. Esto no sólo fortalecería la oferta formativa, sino que también contribuiría a ampliar los horizontes de posibilidad de las y los jóvenes, acercándose a espacios que muchas veces perciben como ajenos o inaccesibles. En este sentido, no se trata únicamente de ampliar la oferta disponible, sino también de construir mediaciones institucionales que permitan volver estos espacios efectivamente accesibles y habitables para jóvenes que no cuentan con experiencias previas de cercanía con el nivel superior. Para ello, resulta estratégico desarrollar un mapeo territorial de actores (universidades, centros de formación, organizaciones sociales, empresas) que permita construir redes de colaboración sostenidas.

Paralelamente, se vuelve prioritario **profundizar el acompañamiento en la finalización del nivel secundario y en la continuidad educativa**. Esto implica no solo el seguimiento de trayectorias escolares, sino también la resolución de obstáculos administrativos (documentación, inscripción, rendición de materias) y la generación de dispositivos específicos de orientación. Asimismo, se recomienda implementar estrategias focalizadas para jóvenes de los últimos años del secundario, que incluyan acceso a información sobre carreras, articulaciones con instituciones educativas y acompañamiento en los primeros pasos de inserción en nuevos espacios formativos. **La posibilidad de acceder a la información y de contar con un “CUPO ENVIÓN” en centros educativos profesionales, terciarios y/o universitarios puede ser una forma de promover el acceso a la educación superior, acompañar sus trayectorias y fortalecer la continuidad educativa de cara al futuro.**

De manera complementaria, se vuelve relevante ampliar las oportunidades de acceso a **otros espacios sociales, culturales y laborales**, promoviendo la construcción de capital social. La evidencia muestra que el Programa cumple un rol clave en la apertura de mundos posibles; profundizar esta dimensión implica generar más y mejores vínculos con instituciones externas, circuitos culturales, espacios de formación y experiencias laborales que amplíen las redes de las y los jóvenes que participan del Programa ENVIÓN.

Asimismo, se recomienda **jerarquizar el deporte y las actividades recreativas** como derecho y como dimensión constitutiva del desarrollo juvenil. Más allá de su valor en términos de uso del tiempo libre, estas actividades cumplen un rol fundamental en la construcción de pertenencia, en la generación de comunidad y en el acceso a experiencias que muchas veces no están disponibles en los contextos familiares o territoriales de las y los jóvenes. **La evidencia muestra que hay una gran cantidad de jóvenes que no realiza deporte pero quiere hacerlo, por lo cual es una línea de acción que el Programa ENVIÓN podría profundizar en articulación con la extensa red de Clubes Sociales y Deportivos que existe en todo el territorio de la provincia de Buenos Aires.**

Finalmente, de manera transversal, se recomienda seguir fortaleciendo aquellos aspectos del diseño del Programa que han demostrado ser especialmente valiosos: su anclaje territorial, la cercanía de los equipos, la construcción de vínculos de confianza y la generación de espacios de pertenencia y reconocimiento. Estos elementos no solo constituyen la base de su efectividad, sino que también explican su capacidad para interpelar a jóvenes que, en muchos casos, encuentran en ENVIÓN uno de los pocos espacios institucionales que los reconoce, los acompaña y proyecta sus trayectorias hacia el futuro. En esta línea, se destaca la importancia de **reconstruir, sistematizar y difundir las experiencias de los distintos ENVIONES**, identificando prácticas exitosas, modelos de intervención y trayectorias significativas (por ejemplo, el pasaje de jóvenes participantes a tutores o integrantes de equipos). Estas experiencias no solo constituyen evidencia del impacto del programa, sino que también funcionan como herramientas clave para fortalecer su legitimidad, orientar su mejora continua y proyectar su expansión.

En síntesis, las recomendaciones apuntan a consolidar el Programa ENVIÓN no solo como un programa de asistencia, sino como un dispositivo integral de producción de ciudadanía juvenil, capaz de generar condiciones para que las y los jóvenes no solo accedan a derechos, sino que puedan construir proyectos de vida en condiciones más equitativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbas Tashakkori, & Teddlie, C. (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). SAGE Publications.

Arias, A. (2012). *Pobreza y modelos de intervención: Aportes para la superación del modelo de asistencia y promoción*. Espacio Editorial.

Becker, G. S. (1986). Human capital and the rise and fall of families. *Journal of Labor Economics*, 4(3).

Bourdieu, P. (1988). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.

Bourdieu, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. En *Sociología y cultura*. Grijalbo.

Cecchini, S., & Martínez, R. (2011). *Protección social inclusiva en América Latina: Una mirada integral, un enfoque de derechos*. CEPAL.

Chárriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1).

Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Revista Última Década*, 13(23), 9–32.

Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y desigualdades*. CLACSO.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). SAGE Publications.

Fuentes, S., & Vecino, L. (2017). Experiencias juveniles e intervención estatal en territorios urbanos. En M. Chaves, S. Fuentes & L. Vecino (Eds.), *Experiencias juveniles en la Argentina contemporánea*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Gaitán, A. C. (2021). Los programas de inclusión social juvenil en la gestión de las violencias de género: Reflexiones a partir de la implementación del Programa Envión en Buenos Aires. *Revista CS*, 35, 99–123. <https://doi.org/10.18046/recs.i35.4658>

Gaitán, A. C. (2022). *Políticas sociales, juventudes y violencias de género: Experiencias de intervención en el Programa Envión*. CONICET.

Gertler, P., Martínez, S., Premand, P., Rawlings, L., & Vermeersch, C. (2016). *Impact evaluation in practice*. World Bank.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.

Grinberg, S. (2016). *Dispositivos pedagógicos, territorio y desigualdad social*. Miño y Dávila.

Guber, R. (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Norma.

- Guber, R. (Ed.). (2014). *Prácticas etnográficas: Ejercicios de reflexividad de antropólogos de campo*. Miño y Dávila.
- Hernández, D., & Zarazaga, R. (2024). *La narrativa rota del ascenso social: Un estudio sobre las expectativas de los jóvenes de barrios populares*. CIAS – Fundar.
- Hill, M., & Hupe, P. (2002). *Implementing public policy*. Sage.
- Hintze, S., & Costa, M. I. (2014). *Capacidades estatales y políticas sociales en Argentina*. Prometeo.
- Jacinto, C. (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*. Teseo.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad: Argentina, 2003–2013*. Fondo de Cultura Económica.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services*. Russell Sage Foundation.
- Margulis, M. (1996). *La juventud es más que una palabra*. Biblos.
- Margulis, M., & Urresti, M. (1996). *La juventud es más que una palabra*. Biblos.
- Midaglia, C., Ordóñez, G., & Valencia, E. (2018). *Políticas sociales en América Latina en los inicios del siglo XXI*. CLACSO.
- Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires. (2021). *Programa de Responsabilidad Social Compartida Enviñón*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Pressman, J., & Wildavsky, A. (1973). *Implementation*. University of California Press.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto*. Siglo XXI.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: Una técnica útil dentro del campo antropológico. *Revista Cuicuilco*, 52, 39–49.
- Rodríguez, E. (2011). *Políticas públicas de juventud en América Latina: Avances y desafíos*. CEPAL.
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., & Varone, F. (2008). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Ariel.
- Torre, J. C., & Pastoriza, E. (2002). *La democratización del bienestar*. Sudamericana.
- Unamuno, V., Gandulfo, C., & Andreani, H. (2020). *Hablar lenguas indígenas hoy: Nuevos usos, nuevas formas de transmisión*. Biblos.
- Vommaro, P. (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina contemporánea*. Grupo Editor Universitario.

Weiss, C. (1998). *Evaluation: Methods for studying programs and policies*. Prentice Hall.