



DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación

La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Enviñón
en la ciudad de Bahía Blanca. Un abordaje desde la perspectiva de sus
protagonistas

Autor/a: María Camila Perilli

Director/a: Dra. Verónica Walker

BAHÍA BLANCA

2023

Esta tesina se presenta como trabajo final para obtener el título de Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur. Contiene el resultado de la investigación desarrollada por María Camila Perilli, en la orientación Educación Social, bajo la dirección de la Dra. Verónica Walker.

Índice

Resumen	5
Agradecimientos.....	6
Introducción	7
Capítulo 1: “Diseño metodológico: el proceso de investigar haciendo parte a sus protagonistas”	11
1.1. Decisiones metodológicas	11
1.1.1 La participación como elemento distintivo de la investigación cualitativa	12
1.2. La investigación como proceso	17
Capítulo 2: “El Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n como pol3tica p3blica”	23
2.1. Elementos presentes en el an3lisis de las pol3ticas p3blicas.....	23
2.2. Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n	25
2.2.1. Marco hist3rico del surgimiento del Programa Envi3n	25
2.2.2. Breve caracterizaci3n de la poblaci3n a la que est3 destinado el Programa Envi3n	27
2.2.3. Principales objetivos y ejes que orientan la implementaci3n del Programa Envi3n	28
2.2.4. La Responsabilidad Social Compartida: un elemento distintivo del Programa Envi3n	29
2.3. El Programa Envi3n en el marco de la pol3tica socioeducativa	31
Capítulo 3: “El Programa Envi3n en Bah3a Blanca”	34
3.1. Bah3a Blanca: ¿En qu3 contexto se desarrolla el Programa Envi3n?	34
3.1.1. Situaci3n socioeducativa de la localidad de Bah3a Blanca	35
3.2. El Programa Envi3n en Bah3a Blanca: una mirada local.....	40
3.2.1 Los inicios de la implementaci3n del Programa Envi3n en Bah3a Blanca	42
3.2.2. El Envi3n en el Barrio.....	45
Capítulo 4: “La implementaci3n del Programa Envi3n en Bah3a Blanca”	50

4.1 Las propuestas del Programa Envión en Bahía Blanca	50
4.2. Las condiciones de implementación del Programa Envión en Bahía Blanca.....	55
4.2.1 Trabajar en Envión: entre el compromiso y la precarización	61
Capítulo 5: “Los impactos del Programa Envión en Bahía Blanca”	66
Reflexiones finales	78
Referencias bibliográficas	80
Anexo 1	88
Anexo 2	90
Anexo 3	92
Anexo 4	94
Anexo 5	97
Anexo 6	99

Resumen

A partir de la obligatoriedad de la escuela secundaria establecida en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, se intensificaron los esfuerzos del Estado para reinsertar o sostener la escolaridad de niñas y jóvenes en contextos de vulnerabilidad social, dentro de los cuales se pueden ubicar políticas públicas como el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión. Atendiendo a los diversos momentos del ciclo de las políticas públicas, este estudio cualitativo tiene como objetivo describir el proceso de implementación del Programa socioeducativo Envión en la ciudad de Bahía Blanca durante el período 2010-2022 desde la perspectiva de sus protagonistas dando cuenta de las condiciones materiales y simbólicas presentes en dicho proceso, las disputas entre actores y los impactos en las trayectorias escolares de jóvenes participantes. A través de las entrevistas realizadas a protagonistas y el análisis de documentos disponibles, se pudo evidenciar que el Programa Envión en Bahía Blanca ha impactado de manera significativa en las trayectorias escolares, educativas y vitales de los jóvenes y en las comunidades barriales en las que se encuentra inserto. Otro de los hallazgos tiene que ver con el Programa ha estado atravesado por disputas vinculadas con las propuestas, las responsabilidades, los recursos, las condiciones laborales y el reconocimiento.

Palabras clave:

Programa Envión, implementación, políticas públicas, ciclo de las políticas, Bahía Blanca.

Agradecimientos

A mi familia, mi mamá Lila, mi papá Marce y mi hermana Flor por su inspirador ejemplo, su apoyo incondicional y su inquebrantable amor; por ser mi sostén constante, aún a la distancia, y por siempre alentarme a no bajar los brazos y enseñarme a ser valiente, dejando de lado los miedos.

A mis abuelos, mis primos, mis tíos y mi familia en general por siempre mostrarme sus palabras de apoyo, contención y cariño, apoyando mi recorrido y mis decisiones.

A mis amigxs Gre, Fran, Yane y Lu por ser el pilar fundamental en este camino y por su constante predisposición a ayudarme y alentarme a seguir adelante y anteponerme a las dificultades. Y lo más importante, gracias por trascender lo académico y convertirse en algo tanpreciado para mí: mis amigxs.

A mis compañerxs con lxs que me ha tocado compartir mi camino por la Universidad, gracias por las experiencias compartidas y los tan valiosos intercambios.

A mi directora Vero por su comprometida y amable colaboración con mi proceso y por permitirme constantemente acercarme, aprender y apropiarme del oficio de investigar.

A la gente del Programa Envi3n, por su enorme y constante compromiso y su incansable trabajo en pos de un futuro mejor, con mayor igualdad y derechos. Gracias por su enérgica predisposición y calidez para colaborar con mi trabajo.

¡Gracias!

Introducción

En las primeras décadas del siglo XXI, tuvo lugar el auge por el interés en la protección y promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes, teniendo como horizonte la garantía de igualdad de oportunidades y derechos. Esta preocupación se ha materializado e institucionalizado en normativas internacionales, y en leyes nacionales y locales¹, inspiradas en la Convención sobre Derechos del Niño.

En este marco también se da una ampliación del derecho a la educación, temática que fue puesta en la agenda política y social y efectivizada en las normativas. En Argentina, estas discusiones se concretizaron con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, en la cual se considera a la educación una cuestión prioritaria, entendida como “un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (art.2).

Asimismo esta Ley establece, entre otras cuestiones, la obligatoriedad de la escuela secundaria. A partir de este suceso, acceden a la escuela media nuevxs alumnx que tradicionalmente no accedían, poniendo en cuestión su histórico patrón selectivo (Giovine y Martignoni, 2011). Sin embargo, en este contexto de ampliación de derechos, las formas y mecanismos de exclusión se recrean, dando lugar a dinámicas de inclusión-exclusión (Gentili, 2011) y, por lo tanto, se proponen desafíos inéditos.

Por este motivo, a través de diversas medidas y políticas, se intensificaron los esfuerzos del Estado para reinsertar y/o sostener la escolaridad de niñxs y jóvenes en contextos de vulnerabilidad social, desde una perspectiva socioeducativa e integral que entienda a esta situación como producto de la acumulación de desigualdades y exclusiones (Mansilla et al, 2019). Dentro de estas medidas tendientes a garantizar la inclusión social y educativa, se encuentra el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión, sobre el cual versa la presente tesina que tiene como tema central la implementación de este Programa en la localidad de Bahía Blanca de la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Envión es una política socioeducativa del Ministerio de Desarrollo Social² de la provincia de Buenos Aires en conjunto con los municipios, creada en el año 2009 y dirigida a jóvenes de entre 12 a 21 años que se encuentran en situación de vulneración social. El objetivo esencial es favorecer la inclusión socioeconómica, política y cultural de dichxs

¹ Como el caso de la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley 13298 de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños de la provincia de Buenos Aires.

² A partir del año 2019 pasó a llamarse Ministerio de Desarrollo de la Comunidad.

jóvenes desarrollando acciones y prácticas tendientes a garantizar sus derechos, así como la igualdad de oportunidades para la construcción de sus proyectos de vida, superando los condicionantes de origen.

El Programa Envi3n ha sido estudiado en distintas ciudades de la Provincia de Buenos Aires y desde diversas disciplinas sociales. La presencia de este Programa en la investigaci3n social se puede vincular principalmente a dos enfoques que adoptaron los estudios con respecto al lugar que se le atribuye al espacio. En primer lugar se encuentran los que recurren a dicho Programa como fuente para obtener informaci3n para el estudio de determinadas cuestiones sobre j3venes en situaci3n de vulnerabilidad como problem3ticas sexuales, reproductivas y de g3nero (Gait3n, 2017; Ostrower, 2020; P3rez, 2020; Quiroga, 2020), sus experiencias y trayectorias escolares (Medina, 2016; Mosegui, 2020) o en el rol que ocupan en los discursos dominantes (Valdes, 2019), reconstruyendo sus historias y problem3ticas en general (Gentile y Sowyn, 2012; Gentile y Sowyn, 2013; Sowyn, 2012).

Por otro lado, otra de las l3neas de investigaci3n, en la que se enmarca la presente tesina, la constituyen estudios que indagan alg3n aspecto del Programa Envi3n como su implementaci3n (Guerrero, 2018; Jack, 2020; Torres, 2018) o aplicaci3n (Garc3a y Romero, 2015), sus cambios y continuidades (Ver3n, 2019), las condiciones laborales de lxs trabajadores (Lazarte y Reartes, 2014) y las incidencias de esta pol3tica en las trayectorias educativas, laborales y vitales de j3venes (Freytes Frey, 2015; Procelli, 2015) y en procesos de inserci3n o inclusi3n social (Bustos, 2017; Schelske, 2018).

Estas investigaciones aportan a la discusi3n permitiendo caracterizar la situaci3n de vulnerabilidad social de j3venes, que seg3n dichas investigaciones, se vincula con la intersecci3n de variadas y profundas problem3ticas, con respecto a diversos 3mbitos de la vida social como educativo, laboral, de salud, econ3mico, cultural, entre otros.

En lo que refiere espec3ficamente a Envi3n, las investigaciones que anteceden a esta tesina, en general coinciden en el modo de caracterizar la implementaci3n del Programa. Sin dudas, el aspecto que ha sido m3s se3alado en los estudios es la cercan3a, confianza, arraigo y sentimiento de pertenencia que les provoca el espacio a quienes lo habitan siendo que les permite expresarse, crear lazos, estar contenidos y acompa3ados, tener participaci3n social, afianzar su identidad, etc. Sumado a esto, los estudios destacan dentro de sus hallazgos las posibilidades que otorga el espacio en materia educativa, permitiendo opciones de reingreso y sost3n de la trayectoria escolar, as3 como fomento de la creatividad, la libre expresi3n y la identidad a trav3s de sus propuestas.

Sin embargo, las investigaciones que anteceden a esta tesina muestran que estos esfuerzos por construir un espacio habitable para lxs jóvenes y poder contribuir a sus trayectorias, se ve afectado por cuestiones como la desarticulación entre lxs distintxs actores encargadxs de la política, las oscilaciones constantes de lxs actores institucionales y las condiciones de precarización laboral de sus trabajadores.

La presente tesina, dentro del campo de estudio de las políticas públicas y de la política socioeducativa en particular, se propone estudiar qué forma asume la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca, aportando conocimiento a través de la descripción de dicho proceso, apoyándose y contribuyendo a lo investigado hasta el momento a escala local (Mosegui, 2020; Quiroga, 2020; Schelske, 2018). En la ciudad de Bahía Blanca, el Programa Envión se instaló en el año 2010 con sedes en seis barrios de la ciudad: Spurr, Stella Maris, Caracol, Saladero, Villa Harding Green y Norte Duprat.

En este espacio, que tiene más de diez años de recorrido, interesa indagar ¿cómo ha sido la implementación del Programa Envión en la localidad de Bahía Blanca según la perspectiva de sus protagonistas? ¿Cuáles son las condiciones materiales y simbólicas de implementación del Programa Envión en Bahía Blanca? ¿Qué disputas se identifican entre lxs actores involucradxs en la implementación del Programa Envión? ¿Cuáles son los impactos socioeducativos del Programa Envión en las trayectorias escolares de jóvenes que asisten a las distintas sedes en Bahía Blanca? Específicamente los objetivos de la tesina son:

Objetivo general:

- Describir el proceso de implementación del Programa Envión en la ciudad de Bahía Blanca durante el período 2010-2022 desde la perspectiva de sus protagonistas.

Objetivos específicos:

- Caracterizar las condiciones materiales y simbólicas de la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca.
- Identificar las disputas entre lxs distintxs actores involucradxs en la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca.
- Reconocer los impactos socioeducativos del Programa Envión en las trayectorias escolares de jóvenes que asisten a las distintas sedes en Bahía Blanca.

A través de diversas fuentes como notas periodísticas, videos, documentos oficiales, investigaciones y conversaciones informales con informantes claves, se evidenció que el Programa Envión en Bahía Blanca es valorado positivamente por quienes lo habitan, siendo

un espacio significativo para ellxs. Además, en una investigación previa que sirve de antecedente a la presente tesina, se concluye que “los/as jóvenes parecen tener historias que están esperando ser contadas” (Mosegui, 2020, p. 53). Asimismo, resulta interesante recuperar el valor de experiencias educativas que Sirvent (2006) propone englobar bajo el concepto de “distintos grados de formalización”, con la intención de destacar la riqueza de las propuestas y experiencias “más allá de la escuela”.

Si bien el análisis de la implementación y los resultados del Programa resulta una práctica fundamental de toda política pública, el intercambio con informantes claves y la revisión de los antecedentes permitió reconocer que la implementación del Programa Envión no ha sido indagada aún en la ciudad de Bahía Blanca, abarcando las seis sedes y todo el período de desarrollo de la política. En esta misma línea, a través de conversaciones con protagonistas se pudo saber que esta cuestión ha sido un aspecto que se ha tenido la intención de sistematizar y estudiar por parte de quienes llevan adelante el Programa, pero que las características propias del trabajo en el espacio, principalmente vinculadas a situaciones de precarización laboral, no lo han permitido. Esto demuestra que el recorte temático es pertinente en la medida que responde a demandas del espacio y constituye un aporte para el mismo.

El desarrollo de esta tesina se organiza en torno a cinco capítulos. En primer lugar, un capítulo metodológico en el que se detallan las decisiones tomadas y el camino recorrido para dar respuestas a los objetivos propuestos. En segundo lugar, se encuentra el capítulo en el que se manifiesta la perspectiva teórica que se asume en esta investigación con respecto al campo de estudios de las políticas públicas, presentando además una caracterización del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión. En tercer lugar, a modo de contexto fundamental para adentrarse en los resultados de este estudio, se describen las particularidades que asume este Programa en Bahía Blanca, haciendo mención a algunas características que hacen a la realidad socioeducativa de la ciudad. En cuarto lugar, se continúa con la presentación de los principales hallazgos a los que se arribó en la tesina con respecto a la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca, deteniéndose en sus condiciones materiales y simbólicas y las disputas que se presentaron. En quinto lugar, se describen los impactos que tuvo el Programa Envión en las trayectorias de lxs jóvenes y en las comunidades en las que está inserto, finalizando con el desarrollo de los hallazgos. Por último, se detallan las conclusiones a las que se llegaron y las reflexiones que emergieron del análisis y se esbozan nuevas posibles líneas de indagación que se podrían desprender del presente trabajo.

Capítulo 1: “Diseño metodológico: el proceso de investigar haciendo parte a sus protagonistas”

El armazón de una investigación está compuesto por tres elementos principales que se piensan en conjunto y se articulan entre sí: objetivos, marco teórico y metodología (Sautu et al., 2005). El presente apartado se enfocará en la metodología, considerada como la lógica interna de la investigación y conformada por el conjunto de procedimientos o métodos que se ponen en juego para la construcción de evidencia empírica (Sautu et al., 2005). En esta línea, este capítulo representa el “espacio para reportar y comentar las elecciones hechas” (Marradi et al., 2007, p.56) y el camino elegido para dar respuestas a los objetivos propuestos en la tesina.

El capítulo está compuesto por dos apartados: uno en el que se detallan las decisiones metodológicas que se han tomado, cimentadas en supuestos teóricos brindados por el campo de la investigación social, y se repara en la importancia de la participación de sus protagonistas en el proceso de describir la implementación del Programa Envión; y un segundo apartado en el que se relata el proceso recorrido, el cual ha dado como resultado esta tesina.

1.1. Decisiones metodológicas

La presente tesina está enmarcada en el enfoque cualitativo, ya que la tarea de reconstrucción de la historia del Programa Envión en la ciudad de Bahía Blanca se afrontó como una búsqueda por describir el proceso y definir las particularidades del contexto. El énfasis en el proceso y el contexto que proporciona la investigación cualitativa se hizo ineludible en este estudio ya que el mismo implicaba un intento por describir y sistematizar un proceso, una experiencia, desde su territorio y, por lo tanto, desde sus protagonistas, partícipes principales del Programa Envión de Bahía Blanca.

En este marco, la indagación se llevó a cabo a partir de las perspectivas subjetivas, las historias, las experiencias, los sentidos y las vivencias de lxs protagonistas (Vasilachis, 2006). Esto quiere decir que la tesina intentó rescatar la riqueza que otorga la perspectiva cualitativa al poner el foco en “la experiencia de las personas, y el significado que le otorgan en sus vidas a sucesos, a procesos y a estructuras” (p. 4).

Además, este enfoque se caracteriza por ser interpretativo, inductivo y reflexivo, empleando diversos métodos que son flexibles respecto al contexto en el que se desarrolla la

investigación. En este sentido, la práctica es situada en el contexto histórico y social en el que se ubica y el proceso de investigación consiste en la interacción entre el investigador y lxs participantes (Vasilachis, 2006; Taylor y Bogdan, 1987), lo cual constituye una cuestión relevante en esta tesina, que se procederá a profundizar en los siguientes párrafos.

1.1.1 La participación como elemento distintivo de la investigación cualitativa

La investigación cualitativa, además de los rasgos ya mencionados, también se caracteriza por buscar la comprensión de la perspectiva de las personas y no “la verdad” y, por lo tanto, considera que todas las perspectivas son valiosas y, con las cuales, lxs investigadorxs deben interactuar (Taylor y Bogdan, 1987).

Esta arista de la investigación cualitativa invita a otorgarle mayor protagonismo a quienes se encuentran implicadxs en la realidad que se pretende estudiar y, en alguna medida, hacerlxs partícipes de manera activa y decisoria del proceso investigativo o en alguna de sus instancias.

Además la tarea de investigar, desde esta perspectiva, se asume de manera comprometida con la realidad social en pos de la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, dando lugar a asumir el trabajo científico desde una explícita intencionalidad política, a diferencia del modo de entender a la misma desde concepciones modernas con principios fundamentales como la neutralidad y la pretensión de objetividad (Palma y Pardo, 2012).

En el caso puntual de la presente tesina, si bien la misma se trata de un proceso anclado en una intencionalidad personal y profesional (la obtención del título de Licenciatura en Ciencias de la Educación), durante todo el proceso se sostuvo el propósito de que el trabajo pueda estar también al servicio de la experiencia que se procura sistematizar, es decir, al servicio de quienes son parte del Programa Envi3n de Bahía Blanca.

En este contexto académico, de realizaci3n de una tesina de Licenciatura en el marco de una universidad, se decide adoptar el desafío de, en palabras de Brandao (2017), “democratizar el saber que se produce en la universidad, comprometiéndolo con la causa popular” (p.88) y “crear condiciones sociales para que la gente del pueblo tenga acceso a todas las ciencias en todos sus niveles y, desde ahí, pueda participar determinantemente de la producci3n del saber” (p.86).

En el caso específico de la tesina, la inclusi3n de instancias participativas resultó fructífera ya que permitió la sistematizaci3n de una experiencia, la del Programa Envi3n en

Bahía Blanca, a partir del trabajo mancomunado contando con la ineludible participación e involucramiento comprometido de quienes son protagonistas de dicho espacio.

Es importante aclarar que en esta tesina toma algunas de las herramientas que proporciona el enfoque cualitativo y participante con el objetivo de reivindicar lo valioso que resulta hacer parte de la investigación a lxs protagonistas de *la historia que se está contando*. Este principio se hizo presente con mayor énfasis en el momento de gestación de la investigación, en el cual se profundizará en el último apartado de este capítulo.

Continuando con las decisiones metodológicas efectuadas, por las particularidades del estudio, se definió que el alcance de la investigación sea descriptivo, a través del cual se detalló cómo ha sido el proceso de implementación de la mencionada política socioeducativa. Asimismo, es pertinente indicar que la tesina constituye un estudio en amplitud, es decir que no privilegia profundizar en un recorte temporal o espacial específico con respecto al universo “Programa Envió de Bahía Blanca”, incluyendo el estudio de la totalidad de años de historia y la totalidad de sedes con las que cuenta el Programa en dicha localidad. Esta decisión está anclada en los requerimientos y demandas manifestadas por sus protagonistas con lxs que se conversó en la inmersión inicial de la investigación respecto a la necesidad de construir un registro sistematizado de la historia del Programa en la ciudad.

Así partiendo de la necesidad de traducir las preguntas de investigación en procedimientos de producción de evidencia empírica (Sautu et al., 2005), el proceso de historizar el Programa Envió en Bahía Blanca se llevó a cabo a través de diversos instrumentos de relevamiento de datos, principalmente entrevistas semiestructuradas y análisis documental, recursos puestos en juego para la construcción de datos que pretendieron dar respuestas a los objetivos planteados.

Fundamentalmente el abordaje sobre el proceso de implementación del Programa Envió se sostuvo en el análisis de entrevistas semiestructuradas. Estas fueron intercambios e interacciones verbales a través de un guión flexible de preguntas en vinculación con los temas de interés definidos en el marco de este estudio (Cortassa y Neffa, 2016; Marradi et al, 2007) en los que participaron diversxs protagonistas del Programa Envió de Bahía Blanca. Se eligió este instrumento ya que permite, a través del lenguaje oral, obtener, recuperar y registrar las experiencias, perspectivas e historias de lxs actores (Sautu et al, 2005). La razón por la que se decidió utilizar el tipo de entrevista semiestructurada es que contar con un guión de preguntas resulta fundamental para poder orientar el intercambio hacía la indagación en las preguntas de investigación, pero siendo flexible con la intención de no limitar la interacción,

dando lugar a lo singular que deseen manifestar lxs actores respecto a sus experiencias y vivencias.

Las entrevistas versaron sobre los siguientes ejes: los inicios de Envi3n en Bah3a Blanca; bienes y recursos presentes en la implementaci3n del Programa; propuestas, estrategias y actividades llevadas a cabo para el abordaje de los diversos ejes; caracter3sticas, condiciones y problem3ticas que atraviesan lxs j3venes que participan en Envi3n; v3nculos entre quienes intervienen en el Programa; la valoraci3n que hacen sus protagonistas sobre Envi3n y los impactos atribuibles a esta pol3tica; y sus aspectos negativos, problem3ticos o conflictivos.

Resulta importante detallar de qu3 modo fue desglosado el universo “Programa Envi3n de Bah3a Blanca”. La poblaci3n, conformada por el conjunto de personas que poseen caracter3sticas comunes, est3 compuesta tanto por quienes est3n a cargo de la gesti3n del Programa a nivel provincial y municipal como por quienes asisten regularmente a las sedes de Envi3n de la mencionada localidad. Esta poblaci3n incluye a quienes conforman la Direcci3n General (provincia) y la Coordinaci3n General (municipio), lxs trabajadores de las sedes del Programa Envi3n de Bah3a Blanca (equipo t3cnico integrado por coordinadorxs, operadorxs barriales, psic3logxs, trabajadorxs sociales, orientadorxs pedag3gicos; y talleristas) y a lxs j3venes que asisten a las sedes del Programa Envi3n en Bah3a Blanca (tutores, beneficiarixs o participantes). De esta manera, la muestra, conformada por la fracci3n de la poblaci3n que particip3 de la investigaci3n, est3 compuesta por tres (3) Coordinadores Generales, catorce (14) integrantes de Equipos T3cnicos incluyendo todos sus roles, dos (2) talleristas y cinco (5) j3venes participantes (que se han desempe3ado tambi3n como tutores).

Tabla 1: Entrevistadx en el trabajo de campo de la tesina “La implementaci3n del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n en Bah3a Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”					
Nº de entrevistadx	Rol	Nº por rol	G3nero	Periodo	C3digo
1	Coordinaci3n General (CG)	1	Hombre	2009 - 2015	CG1: 2009 - 2015
2		2	Hombre	2016 - 2022	CG2: 2016 - 2022
3		3	Mujer	2017 - 2023	CG3: 2017 - 2023

4	Equipo Técnico (ET)	1	Mujer	2011 - 2014	ET1: 2011 - 2014
5 ³		2	Mujer	2011 - 2021	ET2: 2011 - 2021
6		3	Mujer	2011 - 2021	ET3: 2011 - 2021
7		4	Hombre	2011 - 2022	ET4: 2011 - 2022
8		5	Mujer	2011 - 2021	ET5: 2011 - 2021
9		6	Mujer	2014 - 2022	ET6: 2014 - 2022
10		7	Hombre	2015 - 2018	ET7: 2011 - 2018
11		8	Mujer	2011 - 2017	ET8: 2011 - 2017
12		9	Hombre	2009 - 2013	ET9: 2009 - 2013
13		10	Hombre	2017 - 2020	ET10: 2017 - 2020
14		11	Hombre	2011 - 2019	ET11: 2011 - 2019
15		12	Mujer	2016 - 2021	ET12: 2016 - 2021
16		13	Mujer	2018 - 2021	ET13: 2018 - 2021
17		14	Hombre	2011 - 2019	ET14: 2011 - 2019
18	Tallerista (T)	1	Mujer	2018 - 2021	T1: 2018 - 2021
19 ⁴		2	Mujer	2018 - 2020	T2: 2018 - 2020
	Joven Participante (JP) ⁵	1	Mujer	2011 - 2018	JP1: 2011 - 2018
20		2	Hombre	2013 - 2023	JP2: 2013 - 2023

³ Las trabajadoras ET2 y ET3 fueron entrevistadas en conjunto.

⁴ T1 y JP1 refiere a una misma joven que participó del Programa Envió como beneficiaria y tutora y, posteriormente, se convirtió en tallerista del Programa.

⁵ La categoría de Joven Participante engloba a jóvenes que hayan participado del Programa en calidad de Tutores, Beneficiarixs o Participantes.

21		3	Mujer	2012 - 2022	JP3: 2012 - 2022
22 ⁶		4	Hombre	2011 - 2019	JP4: 2011 - 2019
23		5	Mujer	2011 - 2019	JP5: 2011 - 2019
Fuente: Elaboración propia en el marco de la tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación “La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n en Bahía Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”. Universidad Nacional del Sur, 2023.					

Además de las entrevistas, se utilizó el análisis documental como estrategia complementaria para historizar y describir la implementación del Programa Envi3n. En este instrumento, la unidad de información fueron los documentos a los que se tuvo disponibilidad, los cuales fueron interpretados y clasificados (Cortassa y Neffa, 2016; Marradi et al, 2007). Se ha decidido utilizar esta metodología ya que los registros son una fuente de información valiosa a la hora de reconstruir el desarrollo de una política sumando a que proporcionan información de “carácter único” que no puede obtenerse con otros instrumentos (Valles, 2000). En este tipo de herramientas, los documentos pueden ser diversos: textual, numérico, sonidos, imágenes, etc. En este caso, se indagó en registros personales, documentos oficiales, proyectos, informes, notas periodísticas, publicaciones en redes sociales, entre otros. A causa de complicaciones en el acceso a documentación, que serán detalladas en apartados siguientes, el análisis documental no adquirió la relevancia que se tenía prevista al momento de planear la investigación aunque fueron insumos que permitieron interpretar y complementar la información recabada con las entrevistas.

En lo que respecta al procesamiento y análisis de los datos, en cuanto a las entrevistas, las mismas fueron desgrabadas y transcritas textualmente en documentos de Google Drive y, luego de una lectura atenta de los mismos, se resaltaron aquellas frases o datos que serían importantes para contrastar con los objetivos. Una vez realizado esto, se procedió a crear una matriz de análisis en la que se volcaron las dimensiones de las entrevistas, traducidas en las diversas preguntas con sus respectivas respuestas, identificando las categorías que iban emergiendo del análisis y buscando establecer comparaciones, encontrando coincidencias y perspectivas contrapuestas.

Con respecto a los documentos analizados, fueron recolectados y leídos atentamente para luego ser clasificados a partir de matrices construidas para el análisis de los mismos en

⁶ Lxs jóvenes JP4 y JP5 fueron entrevistadxs en conjunto.

las que se plasmaron principalmente los diversos datos que proporcionaban los documentos en vinculación con los objetivos de investigación.

En lo que concierne a los resultados, los mismos se exponen en tres partes: en una primera instancia, con intenciones más descriptivas, se decidió presentar una caracterización del Programa Envión de Bahía Blanca, detallando en sus ejes y objetivos, los inicios del Programa en dicha localidad, las principales problemáticas de la población destinataria a nivel local, los barrios en los que se encuentran las seis sedes y las características más destacadas de cada una de estas. Todos estos elementos están desarrollados en el segundo apartado del tercer capítulo. En un segundo momento, en el cuarto y quinto capítulo, se presenta desde una mirada más analítica, una síntesis de los resultados obtenidos en vinculación directa con los objetivos de investigación propuestos en esta tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación, organizado a partir de las diversas dimensiones establecidas para este fin.

1.2. La investigación como proceso

Entendiendo a las investigaciones como resultantes de un recorrido que implica diversas instancias y vivencias por parte de lxs investigadorxs y demás personas que intervienen en el proceso, es importante hacer una breve descripción del camino transitado que ha dado como producto final este documento en el que se expone el trabajo de investigación realizado. Por este motivo, en este apartado se relatan cómo se fueron desarrollando y vivenciando los diversos momentos atravesados con la tesina en relación con la construcción del Proyecto de Investigación, el Trabajo de Campo y el análisis de los datos y la escritura de la tesina.

Tabla 2: Etapas de trabajo de la tesina “La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión en Bahía Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”																		
2021	2022										2023							
	mar	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar	abr	may	jun	jul	ago
	Capítulo 2				Capítulo 1				Capítulo 3				Capítulo 4 y 5 Introducción Reflexiones finales					
Inmersión inicial (ET)							CG y ET						CG y ET		JP y T			
Construcción						Entrega												
Referencias: Escritura, Trabajo de Campo, Proyecto de Tesina.																		

Fuente: Elaboración propia en el marco de la tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación “La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n en Bahía Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”. Universidad Nacional del Sur, 2023.

En primera instancia, y teniendo en consideración que “el momento de génesis de una investigación es uno de los más desafiantes para el/la investigador/a en formación” (Sirvent, 2018, p.159), los primeros acercamientos a la tarea de investigar, principalmente con respecto a la elección del tema de investigación, sin dudas fueron desafiantes y se asumió como un proceso de mucha reflexión personal.

Inicialmente, la primera aproximación al Programa Envi3n como ámbito para desarrollar la tesina, surgió a partir de la conversación con el coordinador de una de las sede del Programa en el marco del Taller Integrador V: Práctica de la Investigación Educativa y Elaboración de Tesina de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. En esa ocasión, el trabajador de Envi3n presentó el espacio, sus propuestas y sus principales problemáticas, dentro de las cuales se encontraba la falta de sistematización de las actividades realizadas en el Programa, preocupación que impulsó la posterior elección del tema de investigación.

Por otra parte, en este mismo proceso, se realizaron varias modificaciones propias de la formulación de un problema de investigación, incluyendo cambios abruptos en el recorte temático, dejando de lado los abordajes en profundidad y buscando construir un planteo en amplitud que incluya toda la historia del Programa, en todas las sedes existentes en la ciudad. En estas instancias también tuvieron relevancia los intereses y valoraciones de lxs trabajadores del Programa, ya que, a través de conversaciones con algunxs de ellxs como parte de la inmersión inicial en el trabajo campo ([Anexo 1](#)), se terminó de delimitar el tema de estudio dando lugar a las principales preocupaciones que manifestaron y los posibles aportes de consideraban que podría ofrecer la tesina.

Es así como en estas instancias iniciales, más allá de los intereses personales que obviamente forman parte de este proceso, los interrogantes que guiaron las decisiones se vincularon con: ¿para qué? (¿Qué aportaría la tesina?), ¿para quiénes? (¿Quiénes se podrían ver beneficiadxs con dicho aporte?), poniendo en consideración la dirección en la cual se ubicaría el compromiso y a quien se serviría con el saber producido en la tesina (Brandao, 2017).

Además, al mismo tiempo que se realizó la tarea de formulación del problema de investigación, se avanzó en la revisión bibliográfica, considerada como un requerimiento esencial para el planteo de un proyecto de investigación, y constituyéndose como una

instancia necesaria para la construcción de los apartados que lo componen: estado del arte, marco teórico y diseño metodológico.

Finalizado el momento de realización del proyecto de investigación, se procedió a iniciar el proceso de escritura de la tesina, comenzando con la tarea profundizar el armazón teórico de la investigación a partir de la lectura y la selección de los supuestos en los que se sostendría este estudio delimitando, con mayor claridad y profundidad, la perspectiva teórica que se asumiría. Además, a la par y durante todo el desarrollo de la tesina, se fueron registrando las vivencias como insumos fundamentales para construir el presente apartado, en el que se pueda dar cuenta de los diversos momentos que conformaron el recorrido.

Luego, la escritura y el trabajo de campo se realizaron en simultáneo, avanzando teóricamente en la construcción de una mirada local y territorial en la que se buscó realizar una caracterización de los principales elementos que hacen a la realidad socioeducativa de la ciudad, para posteriormente poder avanzar particularmente en la descripción de los rasgos distintivos del Programa Envión en Bahía Blanca, y de cada una de las sedes que lo componen.

Respecto a las instancias de trabajo de campo, en primer lugar se decidió continuar con el trabajo comenzado con la inmersión inicial, por lo que se realizaron entrevistas con trabajadores referentes de cada una de las sedes (integrantes del Equipo Técnico), en las que se consultaron sobre las dimensiones mencionadas anteriormente ([Anexo 2](#)). Estos encuentros se dieron por medio de los contactos que fueron habilitando lxs trabajadores a los que se iba entrevistando por lo que se tornó fundamental contar con la participación de lxs protagonistas en la búsqueda y la puesta a disposición de la información relevante para la tesina. Asimismo, en esta instancia se entrevistaron también a talleristas, con el objetivo de poder recuperar su visión ([Anexo 3](#)). Paralelamente se fueron desgrabando textualmente las entrevistas realizadas para que sirva como insumo para el posterior análisis y sistematización de los datos. Además, se fueron leyendo, clasificando y sintetizando los documentos recolectados tanto en entrevistas (en las que se consultaba sobre la posibilidad de acceder a documentación) como en indagaciones en la web.

En esta etapa también se realizaron entrevistas con algunxs de lxs referentes municipales de la Coordinación General del Programa Envión de Bahía Blanca, con el objetivo de indagar sobre su perspectiva desde el ámbito de la gestión del Programa y poder puntualizar con mayor precisión en cuestiones relativas a las condiciones materiales de implementación como también en las demás dimensiones establecidas para las entrevistas ([Anexo 4](#)).

En esta etapa, una de las intenciones principales era poder contactar a quienes actualmente se encuentran al frente de la Coordinación General con el objetivo de, además de recolectar su perspectiva, poder acceder formalmente a documentación que sea de utilidad para el desarrollo de la tesina y a la autorización necesaria para poder conocer y visitar cada una de las sedes del Programa. Este proceso inició en octubre del año 2022 y se prolongó hasta abril del año 2023, incluyendo numerosos intentos por acceder a dicho informante clave. En primer lugar, una vez obtenido el contacto, fueron fallidos los varios intentos por concretar la comunicación por medio de mensajes de WhatsApp, ya que no se tuvo respuesta. Ante esta situación, se decidió probar acceder a través de todos los medios de contacto (dirección de la oficina donde funciona la Coordinación General, email y número de teléfono) dispuestos en la página web oficial del Programa Envi3n Bahía Blanca, los cuales se vieron frustrados al tratarse información desactualizada. Luego, se consideró oportuno dirigirse a la Municipalidad de Bahía Blanca, consultando en la Secretaría de Políticas Sociales (de la que depende el Programa Envi3n) y alcanzando finalmente el dato de dónde se encuentran las oficinas del Programa, a las cuales se debió asistir en variadas oportunidades ante la falta de respuestas sobre la solicitud presentada para conversar con la Coordinación General.

Finalmente en el mes de abril se logró concretar el encuentro, en el que se pudo notar un relativo hermetismo acerca de compartir información sobre el Programa, sin mostrar una gran apertura a ofrecer datos oficiales sobre dicha política o sobre la valoración que se hace desde la gestión municipal sobre el Programa. En relación con la solicitud de visitar las seis sedes de Envi3n y poner a disposición de la tesista documentación clave para poder alcanzar una descripción del Programa lo más completa posible, se requirió enviar notas formales (con avales institucionales de autoridades de la Universidad Nacional del Sur, específicamente de la unidad académica de pertenencia), las cuales fueron enviadas días después del encuentro. Ante la falta de respuesta a dichas notas se intentó presentarlas presencialmente a la oficina donde funciona la Coordinación del Programa y, posteriormente al esperar un tiempo considerable en el que no hubo contestación alguna, se probó con reenviar nuevamente el mail con ambas notas. Este intento tuvo como resultante una comunicación telefónica en la que se realizó un intenso cuestionamiento de la información solicitada, cimentado en una aparente desconfianza sobre las verdaderas intenciones detrás de la tesina. En dicha comunicación se expresa, por un lado, la desestimación del pedido de autorización para visitar las sedes y, por el otro, el compromiso de recolectar algunos de los datos y documentación pedidos, una cuestión que nunca sucedió.

Luego de esta importante cantidad de intentos, y tomando en consideración la notable falta de interés en colaborar con la tesina por parte de la Coordinación General (dato que se tuvo en cuenta a la hora de describir el desarrollo del Programa), se tomó la determinación de intentar obtener la información y documentación por otras vías como por ejemplo concejales, trabajadores municipales o autoridades de la Dirección General Provincial del Programa Envión, vías que tampoco surtieron efectos.

Esto provocó que no se logre acceder a datos que serían relevantes como complemento de las entrevistas como por ejemplo información sobre la matrícula, partidas presupuestarias, proyectos, convenios, informes, diagnósticos y evaluaciones, más allá de algunos documentos compartidos excepcionalmente por algunos de los trabajadores entrevistados. Además, el rechazo a la solicitud de visitar las sedes del Programa limitó el trabajo de campo al no poder conversar con quienes se encuentran en la actualidad trabajando y participando en las sedes⁷.

Algo similar a las dificultades manifestadas en los párrafos anteriores con respecto a la concreción de conversaciones con informantes claves, sucedió en el caso de la sede Envión Norte Duprat, para la cual se consiguieron cinco contactos de los cuales, luego de varias insistencias ante la falta de respuesta, expresaron no tener la posibilidad de colaborar con el trabajo o no tener la intención de hacerlo, a excepción de una trabajadora que ofreció contestar algunas de las preguntas vía mensaje de WhatsApp. Esto implicó, lamentablemente, una cierta falta de representación de la sede en el abordaje del Programa, aunque se pudo rastrear información relevante de esta sede a través de lo manifestado por trabajadoras de otras sedes o de la Coordinación General, de publicaciones en los medios de comunicación o en redes sociales y de una investigación que sirve de antecedente a la presente tesina, la cual pretende “dar cuenta de la incidencia que tienen las políticas sociales destinadas a la juventud en la inclusión social concreta de sus destinatarios” (Schelske, 2018, p.6), tomando específicamente el caso de Envión Norte Duprat.

Una vez realizado lo propuesto para esta etapa (poder cubrir todos los años de historia en todas las sedes y en la Coordinación General), a excepción de los casos mencionados, se resolvió afrontar la última fase del trabajo de campo, correspondiente a recuperar las voces de jóvenes que hayan participado del Programa Envión. Esta era considerada como una instancia de suma relevancia en función del propósito con el que se planteó la tesina: historizar esta

⁷ Si bien existía la posibilidad de contactar a trabajadoras y jóvenes que se encuentren actualmente formando parte del Programa por medio de contactos facilitados de manera informal, se recomendó realizarlo por la vía formal, es decir, solicitando permiso a la Coordinación General, ya que, se comentó que los trabajadores de Envión no estaba autorizados por la gestión municipal a dar entrevistas o hablar públicamente sobre Envión ni a invitar a personas a las sedes sin previo aviso ni permiso.

política desde la perspectiva de sus protagonistas, pudiendo indagar en la valoración que tienen sobre Envi3n, sus propuestas y estrategias (principalmente con respecto al eje educativo) y los v3nculos entre quienes intervienen ([Anexo 5](#)). Definitivamente esta fue un momento de suma emotividad e ilusi3n ya que present3 la posibilidad de, a partir de sus declaraciones, afirmar la pertinencia de la tem3tica elegida y el recorte que propone la tesina, desde el compromiso de poder aportar a valorizar lo que ofrece y posibilita este programa socioeducativo.

En lo que concierne al an3lisis de los datos y la sistematizaci3n de los mismos, se present3 el desaf3o de buscar la manera m3s id3nea de sistematizar y comunicar los hallazgos a los que se arrib3, obligando a buscar formas creativas y pr3cticas de organizar y transmitir los datos, dando como resultado la escritura del 3ltimo cap3tulo de la tesina donde se encuentran plasmados los resultados obtenidos. Dicho momento tambi3n fue vivenciado con una importante carga de sensibilidad por haber concretado lo propuesto en los inicios de la tesina.

Una vez que se evidenci3 que ya se hab3a alcanzado una versi3n lograda del abordaje de los objetivos propuestos, se debi3 tomar la importante decisi3n de finalizar el desarrollo de la tesina, a sabiendas de que la construcci3n de conocimiento es un proceso inagotable y que la instancia de tesina implica un recorte sobre la realidad a conocer, contando con la posibilidad de poder profundizar acerca de otras dimensiones de la tem3tica elegida en futuras ocasiones. Estos vaivenes narrados hacen a la cocina de la investigaci3n y son los que han permitido construir los diferentes elementos de esta tesina, que se presentan en los pr3ximos cap3tulos.

Capítulo 2: “El Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi6n como política p6blica”

La investigaci6n siempre se encuentra enmarcada en un campo de estudio determinado, que le atribuye caracter6sticas propias y modos de hacer ciencia. Particularmente, esta tesina, al tener como objeto de estudio una pol6tica de Estado, se inscribe principalmente en el campo de las pol6ticas p6blicas y el an6lisis de las mismas. Por este motivo, en el presente cap6tulo, se esboza la perspectiva te6rica que se asume en la tesina con respecto a dicho campo de estudio. Asimismo, y partiendo de la conceptualizaci6n realizada, en este apartado se presenta y caracteriza la pol6tica p6blica que es centro de la investigaci6n: el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi6n.

2.1. Elementos presentes en el an6lisis de las pol6ticas p6blicas

En primer lugar, antes de avanzar en la conceptualizaci6n de los diversos elementos presentes en el an6lisis de pol6ticas p6blicas, resulta ineludible hacer menci6n al modo en que 6stas son entendidas. La presente tesina, tomando lo teorizado por diversxs autorxs, parte de la idea de que las pol6ticas p6blicas son un conjunto de acciones intencionales, polis6micas, ambiguas e instrumentales, mediante las cuales los Estados toman posici6n con respecto a asuntos "socialmente problematizados", que se encuentran en agenda y son de valor para la sociedad con el fin de intervenir sobre ellos y resolverlos o transformarlos (Oszlak y O'donnell, 1995; Miranda, 2011; Aguilar Villanueva, 2012; Rizvi y Lingard, 2013). De este modo, las pol6ticas p6blicas reflejan racionalidades de gobierno, modos de pensar el mundo y actuar en 6l (Shore, 2010), es decir que “configuran un patr6n de comportamiento del gobierno y de la sociedad” (Aguilar Villanueva, 2012, p.17) a la vez que construyen subjetividad.

Ahora bien, espec6ficamente en el campo del an6lisis de las pol6ticas, se suelen identificar diversos momentos o instancias de su desarrollo con el objetivo de captar la complejidad del proceso interactivo y sin6rgico que las caracteriza. A ello, se le suele llamar “ciclo de las pol6ticas” (Policy Cycle Approach) t6rmino formulado por el soci6logo ingl6s Stephen Ball. El mismo est6 conformado por procesos vinculados a: a) el dise1o, la conceptualizaci6n y la formulaci6n de la pol6tica, b) el desarrollo o la implementaci6n, y c) los resultados, efectos, impactos, etc. (Nirenberg et al, 2000). Respecto a este proceso, que en

términos analíticos ha sido clasificado en ciclos, se parte del supuesto de que el mismo, no es un proceso lineal, es susceptible a interpretaciones y reelaboraciones y que está acompañado de disputas, negociaciones, influencias, presiones, conveniencia, conflicto, compromiso, intransigencia, resistencia, error, oposición, discrepancias, etc. (Miranda, 2011).

Volviendo a los distintos ciclos de las políticas, es importante mencionar que uno de los primeros contextos (como son nombrados por Ball) que se hace presente, es el contexto de influencia, que incluye todos los discursos que se encuentran presentes al momento de la creación de una política pública, los cuales crean tendencias e intereses (Miranda, 2011). Esos discursos, son discutidos en un proceso de formulación legislativa y traducidos en un texto político, aunque siempre, dejando lugar para la codificación e interpretación de lxs actores que lleven a cabo la política (Miranda, 2011). En esta línea, el estudio de la implementación proporciona información sobre cómo la política es ejecutada, traducida, reinterpretada y experimentada por lxs actores, dando lugar al papel activo de lxs mismxs (Miranda, 2011). Por último, el estudio de los resultados permite dar cuenta de si la política logra “tener un impacto claro y constructivo en las condiciones reales de vida” (Aguilar Villanueva, 1992, p.28) interviniendo en las desigualdades sociales y en las formas de injusticia social y educativa (Miranda, 2011), a partir sus consecuencias tanto intencionadas como no intencionadas (Rizvi y Lingard, 2013). Un modo de dar cuenta de los resultados de una política es el estudio de los impactos, es decir, la indagación en los cambios que se pueden atribuir a la implementación y acción de una política (Nirenberg et al, 2000).

Asimismo, al hablar de implementación de políticas públicas, resulta pertinente hacer mención a que dicho proceso tiene lugar en determinadas condiciones que son específicas y particulares de cada contexto. En este sentido, y siguiendo la teoría bourdiana respecto a la doble dimensión de lo social, se pueden identificar tanto condiciones materiales, en relación con la distribución de bienes y recursos, como condiciones simbólicas, vinculadas a “actividades, prácticas, conductas, pensamientos, sentimientos y juicios de los agentes sociales” (Bourdieu et al, 1995, p.18).

Estas condiciones impactan fuertemente en el desarrollo de la política siendo la cuestión de los recursos y el reconocimiento o valoración, problemáticas recurrentes. Una de las condiciones que es fundamental tiene que ver con lxs agentes responsables de asumir las tareas involucradas en la implementación de una política, es decir, sus trabajadores, que tienen un rol activo y decisivo. En las políticas públicas, la distribución de responsabilidades en cuanto a toma de decisiones, presupuestos, gestión, conflictos, entre otras oscilan entre la

centralización y la descentralización, entre los diversos niveles del Estado y las instituciones (Weiler, 1996).

Ahora bien, ya habiendo conceptualizado qué se entiende por políticas públicas y delimitado los elementos necesarios para su análisis, resulta oportuno adentrarse en las características que asume la política pública que es objeto de esta investigación: el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n.

2.2. Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n

Como ya ha sido adelantado, el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n es una pol3tica socioeducativa del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires en conjunto con los municipios, instalada en el a3o 2009 y funciona hasta la actualidad (2023), dirigida a j3venes de entre 12 a 21 a3os que se encuentran en situaci3n de vulneraci3n social. Como forma de profundizar la caracterizaci3n de este Programa, se detallar3n cuatro elementos: el marco hist3rico de su surgimiento, lxs sujetxs a lxs que est3 dirigido, sus objetivos y ejes y lxs actores responsables de su implementaci3n.

2.2.1. Marco hist3rico del surgimiento del Programa Envi3n

La implementaci3n del Programa Envi3n como parte de las pol3ticas p3blicas de la provincia de Buenos Aires, tuvo lugar en un contexto caracterizado por el auge del inter3s y la pretensi3n de institucionalizaci3n de la protecci3n y promoci3n de los derechos de ni3os, ni3as y adolescentes, constituy3ndose como un asunto socialmente problematizado (Oszlak y O'donnell, 1995).

Esta preocupaci3n fue cristalizada a nivel nacional con la sanci3n de la Ley Nacional 26.061 de Protecci3n Integral de los Derechos de las Ni3as, Ni3os y Adolescentes en el a3o 2005 que, inspirada en la Convenci3n sobre Derechos del Ni3o, presenta un paradigma superador del modo de entender a la infancia y adolescencia instalado hasta ese momento: el patronato de menores⁸. Esta nueva ley plantea que no existe diferencia alguna entre lxs ni3xs y j3venes, sin importar su posici3n econ3mica, situaci3n social, sexo, religi3n y/o nacionalidad (art. 28) y que 3stxs son considerados como sujetxs de derechos (art.3 inc. a) y ya no como merxs beneficiarixs de asistencia social (Bracchi et al., 2016). Otra ruptura tiene que ver con que las etapas de la infancia y adolescencia dejan de ser entendidas en clave de

⁸ Retomando a Bracchi et al. (2016), “la Ley de Patronato hab3a considerado a los ni3os y ni3as como seres menores con respecto a los adultos (los denominaba “menores”), seres incompletos, incapaces, que precisaban de la instrucci3n de los adultos para llegar al estado de completitud y madurez, fijado en los 18 a3os” (p.4).

preparación para la vida adulta, pasando a ser concebidas “como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía personal, social y jurídica” (Bracchi et al, 2016, p.4). Asimismo en la mencionada ley se establece la conformación de un Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes con el objetivo de hacer efectiva la garantía de estos derechos (art. 32)⁹.

En lo que respecta a la provincia de Buenos Aires, incorpora estas obligaciones en su propia ley provincial (Ley Provincial N° 13.298 de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes), dejando establecido al Ministerio de Desarrollo Social¹⁰ como ámbito idóneo para su garantía, el cual

(...) tiene como misión generar y fortalecer los mecanismos institucionales que garanticen que los jóvenes y adolescentes habitantes del territorio provincial se constituyan en sujetos de derecho teniendo la posibilidad de vivir una vida plena y en condiciones de igualdad garantizando su participación en la vida social, política, económica y cultural de la provincia. (Contreras, 2016, pp.96-97).

En el marco de esta responsabilidad asumida por los Estados (nacional y provincial), y por el Ministerio de Desarrollo Social específicamente, en el año 2009 se pone en marcha el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n en la provincia de Buenos Aires como parte del conjunto de propuestas que conforman la línea de intervenci3n respecto a la protecci3n y promoci3n de los derechos de lxs niñxs y jóvenes. Sin embargo, para hacer alusi3n al surgimiento del Programa, hay que remontarse al año 2005, a la localidad bonaerense de Avellaneda, momento y lugar donde nace Envi3n, en el marco de otra propuesta provincial. Se trata del Proyecto Adolescentes, considerado como el antecedente directo del Programa Envi3n, el cual surge en el año 2004 con el objetivo de “propiciar el acceso de los adolescentes, en condiciones de igualdad, a los bienes sociales y servicios de la comunidad y hacer partícipe de las políticas sociales al adolescente, la familia y la comunidad” (Clemente, 2020, p.60). La propuesta consistía en la organizaci3n de un grupo de jóvenes en torno a un proyecto presentado por los municipios en articulaci3n con alguna entidad u organizaci3n de la sociedad civil. En este marco, en el año 2005, se abrió la primera sede del Programa Envi3n en el Barrio Villa Tranquila de la localidad de Avellaneda.

⁹ El Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, según el artículo 32 de la mencionada ley, está conformado por todos aquellos organismos, entidades y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan las políticas públicas, de gesti3n estatal o privadas, en el ámbito nacional, provincial y municipal, destinados a la promoci3n, prevenci3n, asistencia, protecci3n, resguardo y restablecimiento de los derechos de esta poblaci3n.

¹⁰ Actual Ministerio de Desarrollo de la Comunidad.

De este modo, “la buena recepción del programa y la necesidad de realizar un trabajo concreto con los jóvenes en situación de vulnerabilidad” (Contreras, 2016, p. 98) incitó a que se ejecutara en otros municipios y que, en agosto de 2009, se extendiera a nivel provincial, pasando a ser una política del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires. En la actualidad, el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envió es considerado “uno de los programas de la provincia de Buenos Aires dirigidos a la población juvenil con mayor alcance” (Gaitán, 2021, p.104).

2.2.2. Breve caracterización de la población a la que está destinado el Programa Envió

Como ya ha sido esbozado en otras instancias de esta tesina, la población a la que está dirigido el Programa Envió son jóvenes de entre 12 a 21 años que se encuentran en situación de vulneración social. En vistas de esto, resulta interesante tomar unas líneas para intentar definir qué implica ser joven en situación de vulneración social.

En primer lugar, se podría mencionar que la condición de vulnerabilidad social no está dada por propiedades o características propias de lxs sujetxs sino que, por el contrario, es resultado de múltiples procesos socio históricos de vulneración de derechos tales como procesos de concentración de la riqueza, de explotación económica, de segregación en la participación política y de desigualdad en el acceso a los bienes culturales, entre otros (Mansilla et al., 2019). Por este motivo, es pertinente hacer la distinción entre considerar a lxs jóvenes como vulnerables (donde se pone el foco en la persona) o como vulnerabilizadxs (resaltando los mecanismos excluyentes que lxs han llevado a dicha situación), término que se considera más apropiado para el desarrollo de la presente tesina.

En segundo lugar, resulta relevante destacar que es una realidad que en Latinoamérica la situación de pobreza, desigualdad y exclusión “tiene un impacto bastante más contundente en la población infantil y juvenil que en la adulta” (Gentili, 2011, p.17) afectando significativamente sus oportunidades y derechos, lo cual hace relevante y necesaria la existencia de políticas que buscan revertir esta situación de vulneración, como es el caso del Programa Envió.

Por último, resulta fructífero hacer alusión a algunas de las problemáticas que forman parte de la situación de vulnerabilidad de lxs jóvenes, que hacen que estxs se constituyan en un grupo poblacional fuertemente excluido. Estas pueden ser: dificultades con la escolaridad obligatoria, el embarazo adolescente, la inserción laboral precaria, la vulnerabilidad familiar, el debilitamiento de los lazos comunitarios, entre otras cuestiones problemáticas presentes en la cotidianeidad de lxs jóvenes vulnerabilizadxs (Contreras, 2016). En las investigaciones

sobre el Programa Envión que anteceden a la presente tesina, se añaden problemáticas como vivir rodeadxs por la apatía o baja autoestima, la violencia, sumado a una importante discriminación, estigmatización y desconfianza resultantes de atribuirle a la juventud un potencial factor de peligro o riesgo. De este modo, se podría decir que la población destinataria del Programa Envión está conformada principalmente por adolescentes y jóvenes que tienen lazos débiles o “rotos” con el sistema educativo y/o con el mercado laboral¹¹.

2.2.3. Principales objetivos y ejes que orientan la implementación del Programa Envión

En vistas de la caracterización de lxs jóvenes en situación de vulnerabilidad realizada en el inciso anterior, el Programa Envión se propone incidir con el objetivo de profundizar las acciones de inclusión social de esta población a partir del fortalecimiento de sus vínculos con la educación, la salud, el mundo del trabajo y la comunidad, apuntando a un ejercicio pleno de sus derechos, constituyéndose como una propuesta que apunta a la restitución de derechos (Llobet et al., 2013). Según lo expuesto en sitios oficiales, el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión tiene como objetivo esencial favorecer a la inclusión socioeconómica, política y cultural de los jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social¹² desarrollando acciones y prácticas tendientes a garantizar sus derechos, así como la igualdad de oportunidades para la construcción de sus proyectos de vida, superando los condicionantes socioeconómicos de origen. Asimismo, bajo una perspectiva integral, los objetivos específicos se organizan a partir de cuatro ejes: la educación, la salud, el trabajo y la recreación (arte y deporte).

En cuanto al eje educativo, el Programa se propone que lxs jóvenes que asisten alcancen la terminalidad escolar. El objetivo es revertir las causas de exclusión del sistema educativo en dos direcciones: con lxs jóvenes en riesgo de abandonar el sistema (retención educativa) y con lxs que ya lo abandonaron (reingreso educativo). Este objetivo que persigue Envión parte de la idea de que la experiencia escolar no es lineal ni homogénea sino que, por el contrario, es diversa y singular, por lo que resulta fundamental detenerse en las trayectorias escolares, desde el reconocimiento de “los diferentes caminos, recorridos y formas de atravesar cualquier institución dentro de la educación formal” (Bracchi y Gabbai, 2013, p.33).

¹¹ Específicamente, está dirigido a adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan; adolescentes y jóvenes que trabajan en condiciones precarias y/o baja calificación pero no estudian y/o no han completado sus estudios; adolescentes y jóvenes que han desertado del sistema educativo; adolescentes y jóvenes que estudian pero lo hacen en un contexto de alta vulnerabilidad socio-familiar o con riesgo de abandonar; adolescentes y jóvenes que han abandonado la escuela, durante el último año escolar o faltandoles poco para alcanzar la terminalidad escolar; adolescentes y jóvenes que trabajan en condiciones de informalidad y/o precariedad (Contreras, 2016).

¹² Recuperado de: https://www.gba.gob.ar/desarrollo_de_la_comunidad/asistencia/envion

De este modo, el Programa Envi3n se propone formar parte en las trayectorias educativas de lxs j3venes. Estas son entendidas como los recorridos de lxs estudiantes por distintos 3mbitos formativos (proceso, instituciones y normas) que van construyendo sus biograf3as con la incidencia de un conjunto de condicionantes propios de los contextos sociales (Bracchi y Gabbai, 2013). El nombramiento de estas trayectorias como educativas y no como escolares tiene que ver con que justamente las experiencias trascienden los l3mites de las escuelas, y el Programa Envi3n es un claro ejemplo de eso. As3, lxs j3venes se encuentran en medio de diversas instituciones y espacios que conforman sus recorridos y sus subjetividades, y que se constituyen como espacios de contenci3n en los que se intenta fomentar la construcci3n de un futuro distinto para ellxs (Bruno et al., 2014).

Respecto al eje trabajo, los esfuerzos est3n orientados a la vinculaci3n progresiva de lxs j3venes con el mercado laboral a partir del establecimiento de trayectos socio-laborales que articulen oferta y demanda, a trav3s de la formaci3n y capacitaci3n para el trabajo, la generaci3n de ingresos y la conformaci3n de redes de empleo que favorezcan la inserci3n de lxs j3venes al trabajo.

Por su parte, el eje de salud tiene el prop3sito de reducir la situaci3n de riesgo de lxs j3venes. El foco est3 puesto en la promoci3n y prevenci3n a partir de brindar elementos y accesibilidad a recursos de cuidado de la salud, prevenci3n de embarazos y adicciones y tratamiento de diferentes aspectos que hacen a su desarrollo y bienestar. De este modo, el programa ofrece la posibilidad de chequeos de salud integral y talleres de salud sexual y reproductiva, entre otros espacios.

Por 3ltimo, en lo que concierne al eje de recreaci3n (arte y deporte), el mismo est3 orientado a la construcci3n de integraci3n social, identidad y pertenencia a partir de actividades recreativas, deportivas y art3sticas las cuales, adem3s de cumplir su rol de esparcimiento pueden ser un puente para la construcci3n de una red de relaciones que lxs vincule con otros campos como la educaci3n y el trabajo. En este punto, el Programa ofrece talleres y organiza actividades socio-culturales, comunitarias y deportivas.

2.2.4. La Responsabilidad Social Compartida: un elemento distintivo del Programa Envi3n

Uno de los elementos distintivos, y de alg3n modo novedoso, del Programa es su caracterizaci3n como de Responsabilidad Social Compartida, entendida a partir de la gesti3n en red y el trabajo conjunto entre el Estado, el sector empresarial y la sociedad civil, con la

intención de conformar un entramado más amplio de instituciones en pos de la inscripción social de lxs sujetxs (Bruno et al., 2014).

La responsabilidad social compartida implica que para su ejecución se requiere de la participación y coordinación constante de diferentes áreas del gobierno provincial, local y nacional pero también de otros actores de la comunidad (como empresas, sindicatos, gremios, universidades, entre otros) que ofrecen diferentes recursos y hacen posible una ejecución exitosa del mismo (Contreras, 2016, p.105).

Por este motivo, se puede decir que el Programa Envión se caracteriza por su multiactorialidad distribuida en tres niveles: en el ámbito oficial (en las que se encuentran las áreas responsables del diseño, implementación y evaluación del Programa, tanto de la provincia como de los municipios), en el territorio (equipo técnico, talleristas, jóvenes tutores, jóvenes beneficiarixs y participantes), y en articulación (otras instituciones de la comunidad o empresas que colaboran en la implementación del Programa).

Con respecto a los ámbitos oficiales del Estado, la provincia principalmente es responsable del envío de los fondos (sobre todo, para las becas de lxs jóvenes, los sueldos de lxs trabajadores y el mantenimiento e infraestructura), de establecer los objetivos generales del Programa y de capacitar al Equipo Técnico mientras que los municipios asumen el compromiso de hacerse cargo de designar los barrios, de los procesos de gestión en sus territorios, de la distribución los fondos, y de la concreción de los convenios y contratos correspondientes.

En el ámbito territorial, el Programa Envión se implementa en las llamadas Sedes Barriales, en las que desarrollan su labor los Equipos Técnicos de profesionales, se lleva a cabo la propuesta educativa y recreativa diseñada para lxs jóvenes beneficiarixs y, en la mayoría de los casos, se ofrece alguna comida. El establecimiento de sedes en los barrios como modo de implementar el Programa Envión se puede vincular con lo que menciona Llobet et al. (2013) respecto a que las políticas socioeducativas destinadas a jóvenes han considerado a los barrios en los que viven como espacios estratégicos para la intervención. Esto indica que propuestas como el Programa Envión, además de impactar en las trayectorias juveniles, inciden en las comunidades barriales en las que tienen lugar, entendiendo a éstas no sólo como el espacio material en el que están insertas, sino también como el conjunto de relaciones domésticas, de vecindad, institucionales y sociales que conforman un espacio social de pertenencia (Hernández et al., 2015). El barrio puede ser entendido como un tipo de territorio y, por lo tanto, como un espacio material y simbólico de construcción social que, en medio de relaciones desiguales, contradictorias y conflictivas y disputas de dominación y

resistencia, propician procesos de apropiación y formación de identidades (Nieto y Becher, 2020).

Como se adelantó anteriormente, la implementación del Programa en el ámbito territorial está conformada por el Equipo Técnico, talleristas, tutores y jóvenes participantes, estxs son lxs protagonistas de Envi3n. Respecto al primero, el Equipo Técnico es un grupo interdisciplinario conformado por profesionales e id3neos (coordinadorx, operadorx barrial, psic3logx, trabajadorx social, orientadorx pedag3gico) cuyas funciones principales son: la realizaci3n de un diagn3stico y seguimiento permanente de cada joven; la definici3n de l3neas de acci3n estrat3gicas; y la vinculaci3n de los procesos del Envi3n con los de la comunidad y de sus organizaciones, con las que dialoga y articula.

Por su parte, lxs tutores son j3venes de entre 18 y 25 a3os consideradxs como referentes barriales, es decir pertenecientes a la comunidad en la que se encuentra emplazada la sede de Envi3n. Este rol funciona como nexo y mediaci3n entre lxs j3venes y la comunidad con el Equipo Técnico. Asimismo, la figura de tutorx tiene la responsabilidad de acompa3ar los procesos de j3venes del barrio que asisten al Programa.

Por 3ltimo, lxs j3venes beneficiarixs son a quienes est3 destinado el Programa y deben asistir a las sedes y participar de los talleres, actividades o dem3s propuestas ofrecidas. Adem3s, estxs j3venes reciben una beca cuya continuidad depende del cumplimiento de las condiciones de permanencia en el Programa y cuyo monto va siendo ajustado seg3n la situaci3n econ3mica. Asimismo, el Programa Envi3n tambi3n contempla la participaci3n de otrxs j3venes (o, en algunos casos, incluso ni3nxs o adultxs de la comunidad) que, a pesar de no ser beneficiarixs de la beca que estipula el Programa, participan de propuestas de Envi3n.

2.3. El Programa Envi3n en el marco de la pol3tica socioeducativa

Una vez definido y caracterizado el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n, es interesante volver a los inicios del apartado y hacer alusi3n al lugar que ocupa dicha propuesta en la pol3tica p3blica: la pol3tica socioeducativa. El Programa, en primera medida, puede ser incluido en el marco de la pol3tica social, es decir, la acci3n estatal orientada a intervenir en el mejoramiento de la calidad y las condiciones de vida de la poblaci3n y la satisfacci3n de sus necesidades b3sicas en pos de alcanzar la inclusi3n social (Contreras, 2016; P3rez y Barbetti, 2016). Este fen3meno, multidimensional y procesual, refiere a los esfuerzos que realizan las sociedades y/o los Estados para revertir y contrarrestar

las exclusiones, desigualdades y vulneraciones, que en la sociedad latinoamericana, son problemáticas estructurales (Mansilla et al, 2019).

Específicamente, el Programa Envi3n es parte de las pol3ticas socioeducativas ya que, como qued3 demostrado en los incisos anteriores, tiene el prop3sito de intervenir e incidir en las desigualdades sociales y educativas existentes, fortaleciendo y potenciando las condiciones de inclusi3n de personas vulnerabilizadas (Machado, 2016; Nirenberg et al, 2000; Novick y Olmos, 2014). En este sentido, es importante mencionar que hablar de inclusi3n socioeducativa “supone un abordaje de los problemas de exclusi3n [educativa] desde una perspectiva que atiende particularmente a las diferencias de oportunidades que tienen que ver con diferencias de clase social” (Mansilla et al, 2019, p.32).

La conjunci3n de la cuesti3n social con la cuesti3n educativa presente en la pol3tica socioeducativa se debe a que, como ha sido evidenciado desde el campo de las ciencias de la educaci3n, la inclusi3n educativa resulta insuficiente para hacer frente y ofrecer soluciones a los problemas estructurales que afectan a la igualdad de las comunidades, ya que esta situaci3n de vulnerabilizaci3n es producto de la acumulaci3n de diversas desigualdades y exclusiones (Mansilla et al, 2019) que tienen como resultado situaciones atravesadas por m3ltiples pobrezas (Sirvent, 2008). En palabras de Gentili (2011) “toda situaci3n de pobreza estructural o de intensificaci3n de la misma, inevitablemente impacta en el sistema escolar, cuestionando, interfiriendo y fragilizado las condiciones para el ejercicio del derecho a la educaci3n” (p.17).

Por este motivo, resulta importante introducir una visi3n m3s relacional de las pol3ticas para atender integralmente a las necesidades existentes (Martignoni y Raimondi, 2014) e incluir la cuesti3n social en el abordaje de las problem3ticas educativas. En este punto, Giovine (2012) aporta que el Estado “viene estableciendo la articulaci3n entre pol3ticas educativas y sociales donde estas 3ltimas asumieron contornos pedag3gicos para incrementar las condiciones de educabilidad y educaci3n de los j3venes en situaci3n de vulnerabilidad social” (p.193). Estas condiciones refieren a las disposiciones necesarias (vinculadas a recursos, salud, vestimenta, alimentaci3n, estimulaci3n, entre otras) para que la persona asista a la escuela con 3xito y logre una inserci3n plena en el sistema educativo (Giovine et al, 2019; Formichella y Kr3ger, 2019).

El campo de la pol3tica socioeducativa es relativamente reciente ya que surge, principalmente, con la crisis y declive del sistema educativo el cual hist3ricamente se constituy3 como el 3mbito id3neo para los procesos de inscripci3n en el orden social y cultural (Dubet, 2007). As3, va tomando cada vez m3s relevancia una l3gica devaluativa de la

escuela, que demuestra que ésta se constituye como un lugar excluyente y diferenciador que sienta sus bases en la negación de las diferencias y la heterogeneidad sociocultural (Dubet, 2007; Mansilla et al, 2019; Pasquarielo, 2014).

Entonces, las propuestas resultantes de la articulación entre política social y política educativa (como el Programa Envi3n) proponen nuevos escenarios educativos (Pasquarielo, 2014) que “desbordan los límites de la escuela y la interpelan en su funci3n y formato; otorgando mayor visibilidad y legitimidad a la conformaci3n de una red de actores entre las organizaciones de la sociedad civil y la escuela” (Martignoni y Raimondi, 2014, p.3). Adem3s, a partir del establecimiento de la obligatoriedad de la escuela media, toman mayor relevancia las discusiones respecto de la inclusi3n educativa y se acentúa la intervenci3n estatal bajo el formato de pol3ticas socioeducativas, en un contexto en el que la ampliaci3n del derecho a la educaci3n no estuvo acompa±ado de una revisi3n y modificaci3n real de su modelo institucional y sus formatos (Mansilla et al, 2019) y que las instituciones existentes no resultan suficientes para contener y encauzar el orden social (Bruno et al, 2014).

A lo largo de los 3ltimos veinte a±os, como forma de distinguirse y superar las l3gicas compensatorias, focalizadas y de contenci3n que primaron en las pol3ticas neoliberales de los a±os ´90 (Novick y Olmos, 2014; Martignoni y Raimondi, 2014), la pol3tica social y sus proyectos o programas han tenido como intenci3n legitimarse desde la l3gica de la seguridad social, la protecci3n y los derechos sociales (Ayo y Jack, 2020), garantizando la inclusi3n social y, en el 3mbito educativo, una educaci3n de calidad para todos (Martignoni y Raimondi, 2014). Estas pol3ticas tambi3n tienen la funci3n de recuperaci3n de la centralidad y principalidad del Estado, que hab3a sido cuestionada en el periodo anterior, concebido como el 3rgano privilegiado para dar respuestas al problema de la exclusi3n (Mansilla et al, 2019; Paviglianiti, 1993).

Para concluir, es importante mencionar que ya contextualizado el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n, tanto desde un posicionamiento te3rico que lo enmarca dentro del campo de las pol3ticas p3blicas como desde sus caracter3sticas como propuesta socioeducativa, resulta fundamental adentrarse en el nivel local, en el que se desarrolla esta tesina: la localidad del sudoeste bonaerense “Bah3a Blanca”. Interesa describir las caracter3sticas que asume el Programa en dicho territorio y en cada una de las sedes que lo componen, cuestiones a desarrollar en el cap3tulo siguiente.

Capítulo 3: “El Programa Envión en Bahía Blanca”

Los procesos de implementación de políticas educativas y sociales van adquiriendo determinadas particularidades según el lugar en el que se llevan a cabo y, por lo tanto, deben ser estudiados como procesos dinámicos que “se van haciendo” en el terreno de las instituciones (Mansilla et al., 2019). Por este motivo, resulta fundamental dar lugar a una contextualización del universo “Programa Envión en Bahía Blanca”. La misma consta de una descripción de las principales problemáticas que hacen a la realidad socioeducativa de la ciudad y de las características que asume el Programa Envión en Bahía Blanca y en cada una de sus sedes. Dicha caracterización es un paso previo fundamental para avanzar en la descripción de las dimensiones presentes en el proceso de implementación de esta política en dicha localidad.

3.1. Bahía Blanca: ¿En qué contexto se desarrolla el Programa Envión?

La ciudad de Bahía Blanca se encuentra al sudoeste de la provincia de Buenos Aires (Argentina) y es cabecera del partido homónimo compuesto también por las localidades de Cabildo, General Daniel Cerri e Ingeniero White. Según los resultados provisionales arrojados por el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2022¹³, la cantidad de habitantes bahienses ascendió a 335.190. El crecimiento poblacional parece ser sostenido en la medida que el incremento intercensal entre el año 2010 y el año 2022 fue del 11,15%, superior al incremento entre los censos del 2001 y el 2010 que fue del 5,9%, similar al 4,7% arrojado entre los censos de 1991 y 2001.

Asimismo, Bahía Blanca es una de las ciudades más pobladas del país (ocupando el decimoséptimo lugar) y de la provincia (ocupando el cuarto lugar) y por su magnitud poblacional y su actividad económica se constituye como la ciudad más relevante en la región del sudoeste de la provincia de Buenos Aires, conocida como la sexta sección electoral bonaerense. Por este motivo, la localidad de Bahía Blanca puede considerarse como una ciudad intermedia, término que refiere a centros urbanos que son prestadores de servicios y bienes especializados y, por lo tanto, se establecen como importantes y fundamentales en la organización de la región y en el desarrollo de iniciativas, potencialidades y procesos locales (Prieto et al, 2011). Bahía Blanca “es un centro regional relevante en el sudoeste de la

¹³ Los resultados provisionales del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en mayo del 2022 fueron publicados el 31 de enero del año 2023. Disponible en: https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/poblacion/cnphv2022_resultados_provisionales.pdf

Provincia de Buenos Aires por sus actividades portuarias, industriales y de servicios, en especial en lo que respecta a la oferta educativa y de salud, de alta calidad y nivel de excelencia” (Prieto et al, 2011, p.14).

3.1.1. Situación socioeducativa de la localidad de Bahía Blanca

Para los fines de la presente tesina, en la que se estudia la implementación de un programa socioeducativo dirigido a población joven en situación de vulnerabilidad en Bahía Blanca, adquiere importancia detenerse en la caracterización de la situación socioeducativa de la ciudad.

Un elemento fundamental a atender es la situación que atraviesa la población bahiense en términos de pobreza. En las últimas décadas esta problemática fue cambiante, y si bien se pudo evidenciar una reducción inestable nunca perdió su condición de preocupante y urgente. Un estudio sintetiza estos cambios de la siguiente manera: “la pobreza multidimensional se redujo inambiguamente entre 2004 y 2009 de manera muy significativa, y también entre 2009 y 2017, aunque en menor medida” (Santos y Etcheverry, 2019, p.58) por lo cual se podría decir que “la mejora en la reducción de la pobreza fue desacelerándose a partir del 2009” (Santos y Etcheverry, 2019, p.62). Esta inestabilidad es el correlato de la situación económica a nivel nacional, que osciló entre momentos de recuperación y crecimiento económico y contextos desfavorables de recesión y procesos inflacionarios. De todos modos, en cierta medida las políticas redistributivas, de protección y seguridad social en pos de revertir la situación de desigualdad a nivel nacional y local, han impactado en la reducción de la incidencia de la pobreza en la población bahiense en las últimas décadas.

Estudios sobre la situación actual, como el Informe de Pobreza Multidimensional en Bahía Blanca - II Semestre 2021¹⁴ realizado en el marco del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur (IESS-CONICET-UNS), demuestran que la pobreza continúa siendo una problemática presente en la realidad bahiense, siendo que el 44% de la población se encuentra en situación de pobreza multidimensional, evidenciando que en la actualidad la situación social local aún es delicada, en la que se entrelazan privaciones en diferentes dimensiones esenciales del bienestar (Santos, 2022).

¹⁴ Este informe parte del objetivo de definir y caracterizar en la región de Bahía Blanca la población vulnerable y excluida. De este modo, se presentan las estimaciones de un Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) que considera quince indicadores agrupados en cinco dimensiones esenciales del bienestar: Vivienda, Servicios Básicos, Alimentación y Salud, y Empleo y Seguridad Social. El informe utiliza como fuente de datos una encuesta realizada en la ciudad de Bahía Blanca durante el mes de diciembre de 2021.

Además, este informe presenta una enumeración de las principales problemáticas que más afectan en la actualidad a la ciudad. Estas son: falta de cobertura de la salud, falta de aportes a la seguridad social, dificultades en el alcance del mínimo nivel educativo, residencia en viviendas inadecuadas, inseguridad alimentaria, déficit de saneamiento, tenencia irregular de la vivienda, entre otros. Es importante destacar que, como se mencionó en capítulos anteriores, estas problemáticas históricamente han afectado significativamente a lxs niñxs y adolescentes, para lxs cuales la situación de vulneración es mayor en comparación con lxs adultxs y lxs adultxs mayores, una cuestión que se verifica a escala global y también en el caso bahiense (Gentili, 2011, Santos, 2018; Santos, 2022).

Por otra parte, en diversos estudios se pone de manifiesto la existencia de significativas brechas entre los barrios vulnerables y los barrios no vulnerables, demostrando que la segregación socio territorial es también un elemento importante para entender la realidad social de la ciudad. En esta línea, algunos estudios (Formiga y Prieto, 2007; Malisani, 2017; Pites e Irisarri, 2018; Prieto, 2007; 2008a; 2008b; 2012) describen cómo se evidencian estas brechas en las condiciones y calidad de vida entre los diversos barrios de la ciudad de Bahía Blanca. Los mismos concuerdan en que hay una distribución espacial heterogénea, demostrando la presencia de segmentos y fragmentos distribuidos por la ciudad que se conforman por espacios sociales con características relativamente homogéneas entre sí (Malisani, 2017). Esta variable recupera la importancia que adquiere el espacio urbano en la producción y reproducción (o reducción) de desigualdades (Segura, 2014).

Asimismo, coinciden en que el área central de la ciudad, principalmente el micro y macro centro y los barrios ubicados en el área norte-este de la ciudad, donde en general se encuentran emplazados los barrios parques de carácter residencial exclusivo, son las zonas más favorecidas en materia de condiciones y calidad de vida. Por otro lado, indican que la situación de vulneración va aumentando progresivamente hacia las afueras de la ciudad y, por lo tanto, las áreas críticas coinciden con la periferia urbana en la que, en general, se encuentran emplazados asentamientos precarios, principalmente en el área oeste-sur bahiense y en algunos sectores del este de la ciudad.

Siguiendo con otro punto que es fundamental en el marco de la tesina como lo es el ámbito educativo, resulta necesario ensayar una breve descripción de la realidad local en relación con este aspecto. Bahía Blanca pertenece a la Región 22 de la provincia de Buenos Aires que incluye también a los partidos de Coronel Rosales, Monte Hermoso, Patagones y Villarino.

Según la información ofrecida en el sitio web de la ciudad¹⁵, el partido de Bahía Blanca cuenta con variadas instituciones, que abarcan los diferentes ciclos y modalidades. Estos establecimientos, tanto estatales como privados, cubren la demanda existente de la ciudad y la región. Así, Bahía Blanca está equipada con un total de 387 Unidades Educativas¹⁶, lo que equivale al 1,89% de la oferta provincial y al 55,7% de la oferta regional (22).

Con respecto a la matrícula, los datos arrojados por el informe “Estadística Educativa Inicial 2022”¹⁷ desarrollado por la Dirección de Información y Estadística de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires indican que son 94.971 los estudiantes bahienses (incluyendo todos los niveles y modalidades). Del total de la matrícula de los establecimientos educativos, la mayor parte se agrupa entre los niveles inicial, primario y secundario.

Según un estudio realizado en el año 2020 (Boquin, 2020), la ciudad de Bahía Blanca se suma a la tendencia nacional de los últimos 15 años de aumento de la matrícula de las instituciones educativas, con un crecimiento sostenido en el periodo 2010-2016. Sin embargo, según los datos de los años siguientes, se puede identificar variaciones ascendentes y descendentes en la matrícula bahiense¹⁸ con una visible caída en los últimos años (2020-2022), lo cual se podría explicar por las dificultades educativas que trajo aparejada la pandemia del Covid-19 y las medidas de aislamiento y distanciamiento adoptadas para hacer frente a la emergencia sanitaria.

Sobre esta cuestión, otro informe del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur (IIESS-CONICET-UNS) realizado en el año 2022 sobre la educación en Bahía Blanca, agrega que durante el tiempo de aislamiento prevalecieron problemáticas de desvinculación o desconexión con la propuesta escolar y asistencia intermitente. En este contexto, específicamente en la localidad de Bahía Blanca, “unos 17.000 niños, niñas y jóvenes en edad de asistir a la educación básica presentaron alguna dificultad en su desempeño escolar durante el 2020 y el 2021” (Formichella y Krüger, 2022, p.25) y además “4.000 niños, niñas y jóvenes dejaron de asistir a la escuela o lo hicieron de manera

¹⁵ Disponible en: <https://www.bahia.gob.ar/ciudad/>

¹⁶ Las unidades educativas no son establecimientos ni unidades de servicio, su definición es equivalente a la oferta educativa.

¹⁷ Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-planeamiento/informacion-y-estadistica/informacion-y-estadistica/indicadores>

¹⁸ Estos datos fueron recabados de la información publicada por la Dirección de Información y Estadística de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-planeamiento/informacion-y-estadistica/informacion-y-estadistica/indicadores>

intermitente durante el bienio 2020-2021” (Formichella y Krüger, 2022, p.24). Estos datos dan cuenta de que la situación de emergencia sanitaria a causa de la pandemia del Covid-19 ha profundizado las brechas educativas existentes y la función reproductora de las desigualdades sociales que históricamente ha caracterizado al sistema educativo (Formichella y Krüger, 2020).

Así, la literatura local viene advirtiendo las importantes problemáticas que parece estar atravesando la ciudad de Bahía Blanca en el ámbito educativo. La principal problemática tiene que ver con las desigualdades sociales y educativas existentes históricamente en la sociedad latinoamericana, que se ven replicadas a nivel nacional y local. En este sentido, de acuerdo a los datos arrojado por el informe recientemente mencionado “un niño, niña o joven bahiense que nace en un hogar multidimensionalmente pobre y reside en un barrio vulnerable tendrá menos probabilidades de alcanzar una trayectoria educativa deseable” (Formichella y Krüger, 2022, p.32). Es así que los barrios vulnerables y los asentamientos carenciados cuentan con los mayores índices de población con nivel de instrucción menor al primario completo (Prieto, 2008a).

Al igual que como sucede en el resto del país y la región, la desigualdad presente en la sociedad bahiense ha dado lugar a la conformación de un sistema educativo fragmentado, lo cual implica la existencia de conjuntos cerrados de instituciones con características similares a las que lxs niñxs y jóvenes acceden o no según el origen social (Krichesky y Benchimol, 2008). A esta situación se le suma otra problemática presente en una gran parte de los barrios vulnerables de la ciudad: la falta o ausencia de instituciones educativas de nivel en los barrios de pertenencia de lxs niñxs y jóvenes. Esta problemática es expuesta en un estudio realizado en algunos barrios periféricos de la ciudad, en el que concluyen que a causa de esta problemática “se materializa en el territorio la existencia de circuitos educativos diferenciados que concentran condiciones y oportunidades educativas altamente heterogéneas y profundamente desiguales” (Walker et al, 2021, p. 330).

Asimismo, otra forma en la que se puede expresar la desigualdad educativa son las brechas en el acceso, la permanencia y el egreso en los establecimientos educativos de diversos niveles educativos, dando lugar a trayectorias educativas friccionadas (Boquin, 2020). Estas brechas pueden manifestarse en problemáticas como el rezago escolar y la sobre edad, la repitencia, el ausentismo y el abandono.

En primer lugar, respecto al rezago escolar, en Bahía Blanca esta es una problemática recurrente a la que aún no se ha logrado dar respuesta en su totalidad ya que en la actualidad “un 7% de los niños, niñas y adolescentes de entre 6 y 17 años que asisten a la escuela están

rezagados en el nivel educativo con respecto a su edad” (Santos, 2022, p.10) dando lugar a la problemática de la sobre edad, es decir, niños y jóvenes cuya edad está por encima de la esperada teóricamente para el año escolar que cursan. Como es visible, la sobre edad es una problemática con más presencia en el nivel medio, lo cual se puede explicar por el efecto arrastre producto de trayectorias discontinuas caracterizadas por el ingreso tardío o por repitencias y/o abandonos en el nivel primario o en los primeros años de la escuela secundaria (Boquin, 2020; Formichella y Krüger, 2022). En lo que respecta a la repitencia y el abandono están presentes en la realidad educativa de la ciudad y con cifras que, en ocasiones, superan las provinciales, situación que afecta aproximadamente al 1% de la matrícula bahiense de los niveles primario y secundario.

Por último, otra problemática, que se encuentra profundamente vinculada con las anteriores es el ausentismo escolar. Un estudio realizado en torno a esta problemática a nivel local aporta que “el ausentismo escolar es un fenómeno socioeducativo de alto impacto en la discontinuidad de las trayectorias escolares de estudiantes de escuelas secundarias locales” (Suarez, 2022, p.55). En general, el ausentismo funciona como un paso intermedio a otras problemáticas como las mencionadas en los párrafos anteriores. Sobre esto, se comenta que “casi 8 de cada 10 estudiantes reconocieron que estas situaciones de inasistencia tenían, en mayor o menor medida, consecuencias escolares; entre ellas: el desenganche curricular y la repitencia” (Suarez, 2022, p.55).

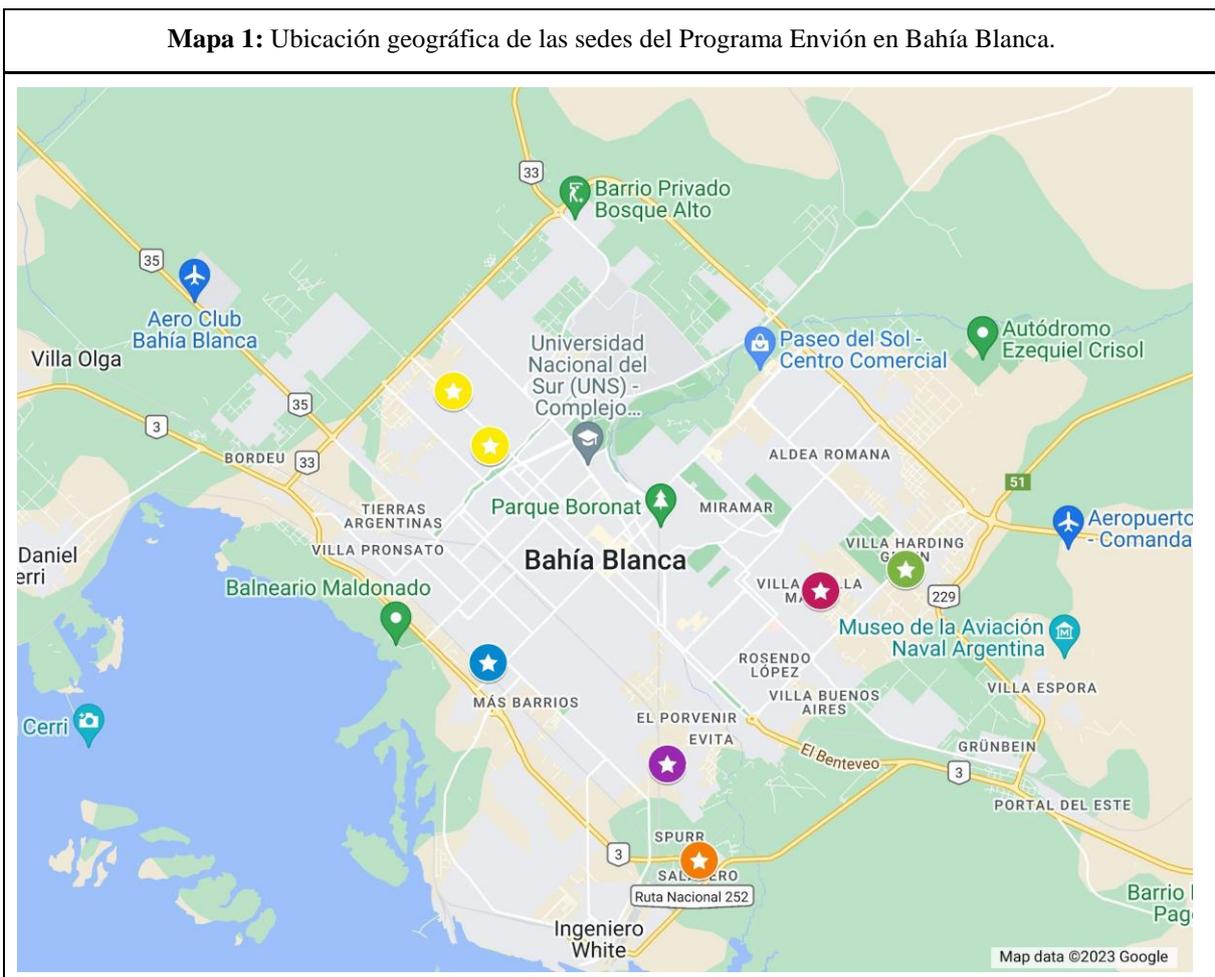
Frente a la situación socioeducativa de la ciudad de Bahía Blanca expuesta en este apartado, recobra relevancia la necesidad imperiosa de llevar a cabo acciones y políticas que procuren revertir las mencionadas problemáticas, especialmente en relación con la educación, buscando que dichas intervenciones rompan los límites del sistema educativo y atiendan a una búsqueda de soluciones integrales e interconectadas, considerando que la trayectoria educativa de los niños y adolescentes se relaciona fuertemente con los condicionantes sociales (Formichella y Krüger, 2022; Santos, 2022). Así, en los diversos ámbitos del Estado y con el propósito de hacer frente a la desigualdad educativa y sus diferentes manifestaciones, se han establecido a nivel nacional, provincial y local políticas y programas socioeducativos de carácter territorial y socio comunitario (Suarez, 2022). Dentro de estas medidas se encuentra el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envién, cuyas particularidades en el ámbito de la ciudad de Bahía Blanca, serán detalladas en el siguiente apartado, paso necesario para proceder a la descripción de las dimensiones presentes en el proceso de implementación local y sus posibles impactos en la realidad socioeducativa aquí descripta.

3.2. El Programa Envi3n en Bah3a Blanca: una mirada local

El Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n se instal3 en la localidad de Bah3a Blanca el a3o 2010, en el marco de la Subsecretar3a de Ni3ez, Adolescencia y Familia (perteneciente a la Secretar3a de Pol3ticas Sociales). El Programa es parte del conjunto de actores, organismos y entidades que conforman el Sistema de Protecci3n Integral de Derechos¹⁹ destinado a la promoci3n, prevenci3n, asistencia, protecci3n y restablecimiento de los derechos de ni3as, ni3os y adolescentes.

En la ciudad funcionan seis sedes, ubicadas en diversos barrios vulnerables. Las mismas son: Spurr, Stella Maris, Caracol, Saladero, Villa Harding Green y Norte Duprat.

Mapa 1: Ubicaci3n geogr3fica de las sedes del Programa Envi3n en Bah3a Blanca.



¹⁹ Los actores que componen el sistema en Bah3a Blanca son: el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires, como la Autoridad de Aplicaci3n; Comisi3n Interministerial; Servicios Zonales; Servicios Locales; Consejos Locales; Centros de Referencia. Disponible en: <https://www.bahia.gob.ar/ninez/>

REFERENCIAS

- ★ Envión Stella Maris - Leopoldo Marechal 2540
- ★ Envión Villa Harding Green - Araucanos 3429
- ★ Envión Spurr - Esmeralda 1356
- ★ Envión Saladero - Reconquista 1903
- ★ Envión Caracol - Pacífico 152
- ★ Envión Norte (2018 - 2023) - De Angelis 25
- ★ Envión Norte (2011 -2017) - Peñaloza 172

Fuente: Elaboración propia en el marco de la tesina de licenciatura en Ciencias de la Educación “La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión en Bahía Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”. Universidad Nacional del Sur, 2023. Disponible en: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1O2RTZabaxavS4f8M6cGwi4--Wix5sYN&ll=-38.70992027212837%2C-62.26255054702788&z=13>

Estos barrios, han sido notablemente señalados en los estudios que abordan las problemáticas de segmentación y fragmentación urbana y territorial (Formiga y Prieto, 2007; Malisani, 2017; Pites e Irisarri, 2018; Prieto, 2007; 2008a; 2008b; 2012) incluyéndolos entre las áreas menos favorecidas, que cuentan con mayores problemáticas y vulneraciones, lo cual permitiría entender la presencia del Programa Envión en estas zonas bahienses.

Según la fundamentación del Proyecto Inicial para la apertura del Programa (2010), la elección de estos barrios se debe a que, a partir de visitas a los hogares y el contacto con distinto referentes y actores barriales, se ha podido constatar que muchxs de lxs jóvenes y adolescentes del territorio se encontraban expuestxs a problemáticas que lxs ubican en una situación de vulneración social y de derechos.

Estas problemáticas se vinculan con la existencia de necesidades básicas insatisfechas; la falta de ingresos en la familia para la subsistencia y la consecuente entrada temprana a actividades laborales o de cuidado; la violencia del entorno que lxs rodea, caracterizada además por situaciones de exclusión y expulsión o por la internalización de formas violentas; la falta de oportunidades educativas, vinculadas a problemáticas como la repitencia y el abandono escolar siendo la escuela un ámbito excluyente y al que se resisten; cuestiones de salud tales como desórdenes alimenticios, problemas odontológicos, problemas oftalmológicos, adicciones, lesiones o lastimaduras, afecciones respiratorias, embarazo adolescente, etc. Además se plantean otras problemáticas con respecto al horizonte de vida, sobre lo cual se pueden vislumbrar importantes sentimientos de apatía y desconfianza,

sumado a una percepción sobre ellxs como actores pasivos y sin herramientas ni oportunidades de participación.

En este marco de adolescencias y juventudes vulnerabilizadas, se propone al Programa Envión como una herramienta válida para abordar e intervenir integralmente algunas de las problemáticas locales mencionadas con la intención de promover la inclusión social a través de la contención, el acompañamiento y el diseño de estrategias, desde una visión holística de la realidad de lxs destinatarixs. Por este motivo, los ejes que componen el Programa se vinculan con ámbitos diversos como la educación, el trabajo, la salud y la recreación. En Bahía Blanca posteriormente se incorporaron a los establecidos a nivel provincial, un eje sobre el uso de tecnologías, tendiente a favorecer la inclusión digital y un eje legal, para promover la inclusión con jóvenes en conflicto con la Ley.

Así, los objetivos que persiguió el Programa a nivel local se vinculan con generar un espacio vital que favorezca la integración social, el sentido de la pertenencia y la construcción de la propia identidad de lxs adolescentes y jóvenes, desarrollando nuevas modalidades vinculación con el medio social y diseñando estrategias que fortalezcan su estima, reparen y brinden igualdad de oportunidades, a través de la participación en actividades artísticas, expresivas y deportivas. En cuanto a lo educativo, el objetivo central del Programa es mejorar la inserción y/o reinserción de lxs adolescentes y jóvenes del Programa en el sistema educativo y brindar las herramientas necesarias para su sostenimiento. En lo que respecta a la salud, el objetivo es mejorar las condiciones sanitarias de adolescentes y jóvenes que participen del Programa y reducir su situación de riesgo a partir de brindar elementos y accesibilidad a recursos de cuidado, prevención y tratamientos de salud. Con respecto al eje de trabajo, el Programa se propone favorecer la inserción laboral de lxs jóvenes y mejorar sus condiciones de empleabilidad, a partir de instancias de formación profesional y la facilitación de fuentes de trabajo.

3.2.1 Los inicios de la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca

El antecedente directo del Programa Envión en Bahía Blanca fue el programa municipal “Bahía Pibe” el cual funcionó desde el año 2008 hasta el año 2011, orientado a niños y niñas de entre 6 y 12 años (aunque en ocasiones se extendía hasta adolescentes de 15 o hasta 18 años) en situación de riesgo social. Este programa, en contacto con las instituciones de cada barrio, tendía a incluir a niños y niñas, a partir de talleres culturales desarrollados

principalmente en las calles o plazas del barrio, en los que daban a conocer sus intereses y necesidades para poder dar respuestas y proponer actividades afines.

Esta política surge luego de detectar la necesidad de generar propuestas destinadas específicamente a niños, niñas y adolescentes, población que históricamente ha estado relegada en la política pública nacional y local. Es así que Bahía Pibe se gesta en el marco de un conjunto de programas de promoción de derechos llevado a cabo por el Servicio Local²⁰, con el objetivo de atender a la prevención de posibles vulneraciones de derechos.

En el transcurso de este programa municipal, específicamente en el segundo semestre del año 2009, se empezaron a hacer las gestiones para instalar el Programa de Responsabilidad Social Compartida Envi3n en la ciudad, el cual ya estaba funcionando en otras localidades de la Provincia de Buenos Aires. Para el inicio de este nuevo programa se hizo un estudio de los diversos barrios de la ciudad en los que se podr3a establecer, teniendo en cuenta las condiciones de vida y de vulnerabilidad de cada uno as3 como los espacios disponibles para emplazar las sedes. En esta instancia, se decidi3 seleccionar algunos de los barrios en los que funcionaba el programa Bah3a Pibe, como forma de aprovechar la existencia de equipos consolidados de profesionales y t3cnicos que ven3an trabajando en los barrios. Es as3 como se utilizaron las sedes de Bah3a Pibe como sedes de Envi3n a excepci3n de los barrios de Villa Rosario y Miramar, que no se mantuvieron como sedes para el nuevo programa, y de la sede Norte Duprat, en la que no funcionaba el Bah3a Pibe. De este modo, el Programa Envi3n funcion3 como una continuaci3n de este programa municipal, el cual tiempo despu3s, en el a3o 2011, se diluy3 para quedar concentrado en el programa provincial.

Las seis sedes del Programa Envi3n, que actualmente siguen funcionando, se abrieron en un lapso de menos de dos a3os, entre el a3o 2010 y el a3o 2011. La primera en abrir sus puertas fue la sede de Spurr en mayo del 2010 la cual, en un primer momento, iba a ser la 3nica sede del Programa que funcionar3a en la ciudad. En el mismo a3o se abrieron las sedes de Stella Maris y Caracol y, al siguiente a3o, las sedes de Saladero, Villa Harding Green y Norte Duprat. Seg3n manifiestan quienes formaron parte de este proceso, los inicios de este programa en la ciudad de Bah3a Blanca se vivi3 con notable entusiasmo por la instalaci3n de esta propuesta.

²⁰ Los Servicios Locales son Unidades t3cnico operativas. Dependen del Municipio y est3n encargados de facilitar el acceso a programas tendientes a la promoci3n, protecci3n y restituci3n de derechos de ni3os, ni3as y adolescentes, recibir denuncias e intervenir ante la violaci3n de derechos, propiciando una alternativa a la separaci3n del ni3o de su familia. En los casos donde se plantean conflictos familiares, formula propuestas para facilitar a los padres o responsables legales, el ejercicio de los deberes con relaci3n con ellos. En ese sentido debe interpretarse la necesidad del car3cter consensuado de las decisiones que en cada caso se adopten.

Tal como se mencionó anteriormente, el proceso de apertura del Programa inició a mediados del 2009, unos pocos meses después de que se estableciera como política provincial. En ese entonces, el Municipio de Bahía Blanca toma la propuesta y el intendente del momento firma un convenio con las autoridades provinciales del Programa para que el mismo se instale en la ciudad.

Luego, tuvo lugar el proceso en el que se delimitaron los territorios en los que funcionaría el Programa. Para esto se hizo un relevamiento de barrios de la ciudad, predeterminados según diversos índices de vulnerabilidad para rastrear en qué territorios sería beneficioso instalar Envi3n, considerando la existencia de espacios para emplazar las sedes. En primera medida, se decidió elegir el barrio de Spurr, en el que se encontraba el Centro Integrador Comunitario (CIC), recientemente inaugurado, del cual se podr3a ceder una parte del espacio para el funcionamiento del nuevo programa.

En paralelo, se fueron conformaron los equipos de trabajo que se encargar3an de la gesti3n y la puesta en pr3ctica de Envi3n, para los que se convocaron a personas que formaban parte de programas como el Bah3a Pibe o de organismos como el Servicio Local. La conformaci3n de los Equipos T3cnicos, seg3n informantes claves, fue a trav3s de contactos o personas de confianza, sin mucha injerencia de funcionarios municipales en el proceso de selecci3n.

Asimismo, para el inicio de cada una de las sedes, los Equipos T3cnicos realizaron un recorrido por los hogares del barrio (incluyendo zonas y barrios cercanos) para hacer un censo a partir de un formulario elaborado y enviado por la gesti3n provincial del Programa, en el marco del Sistema de Informaci3n, Evaluaci3n y Monitoreo de Programas Sociales (SIEMPRO). El objetivo principal de esta encuesta era poder rastrear la cantidad de adolescentes y j3venes que viv3an en cada uno de los barrios y particularmente j3venes que cumpl3an con las condiciones establecidas para poder ser beneficiari3s del Programa. Adem3s la encuesta permit3a tener un acercamiento a la realidad del barrio y de sus j3venes consultando sobre caracter3sticas demogr3ficas, asistencia a establecimientos educativos, nivel educativo alcanzado, condiciones de vida, condici3n de actividad y maternidad.

Luego, la informaci3n recabada por el censo fue enviada a los responsables a nivel provincial para que sistematicen los datos proporcionados y ordenen las situaciones personales de cada joven seg3n el grado de vulnerabilidad, generando un padr3n que permita seleccionar a quienes cumpl3an con las condiciones para convertirse en beneficiari3s del Programa (y por lo tanto estuvieran habilitad3s a cobrar la beca), teniendo en cuenta que se contaba con un cupo, el cual luego se fue modificando. Las condiciones ten3an que ver

principalmente con ser jóvenes del barrio de 12 a 21 años que no estudien ni trabajen o lo hagan en condiciones precarias.

Una vez seleccionadxs lxs jóvenes que podrían participar del Programa, los Equipos Técnicos visitaron nuevamente los hogares para invitar a estxs jóvenes, presentando al Programa como una oportunidad y un espacio de acompañamiento. Así, quienes estaban interesadxs firmaban un Acuerdo de Compromiso, con la compañía de un adulto responsable quien daba su aval, en el que se comprometían a encarar con responsabilidad su trayectoria educativa, de formación y desarrollo personal. Además debían completar una Ficha de Inscripción.

En paralelo se hicieron las gestiones municipales pertinentes para la apertura de las sedes y el inicio de las actividades como por ejemplo la coordinación de las propuestas, la búsqueda y contratación de lxs talleristas, el equipamiento de la sede, entre otras.

Los años siguientes, la implementación del Programa Envi3n estuvo signada por situaciones como reclamos, disputas, recambio constante de personal, responsabilidades difusas, entre otros, que por momentos vieron frustrados sus intentos por convertirse en un lugar de oportunidades y de restituci3n de derechos, a partir de propuestas artísticas, recreativas y de reflexi3n y problematizaci3n, renovando el protagonismo de lxs jóvenes y poniendo el v3nculo como centro. Estas son algunas de las cuestiones que ser3n profundizadas en los próximos capítulos ([Anexo 6](#)).

3.2.2. El Envi3n en el Barrio

Como se hizo menció3n en capítulos anteriores, el barrio, como espacio material y simb3lico, se ha convertido en un 3mbito estrat3gico para la intervenci3n de programas socioeducativos para jóvenes, como es el caso del Programa Envi3n (Llobet et al., 2013).

Bajo este funcionamiento territorial, el Programa Envi3n, a lo largo de sus 13 años de historia en Bahía Blanca, ha logrado instalarse en los diversos barrios en los que funciona considerándose como un centro de referencia y siendo reconocido como una instituci3n del barrio. Por este motivo, resulta primordial detenerse en las particularidades que ha asumido cada una de las sedes del Programa en dicha localidad.

El Programa Envi3n se instala por primera vez en la ciudad Bahía Blanca en el barrio de Spurr, ubicado en el sector sur de la ciudad, en la delegaci3n municipal Villa Rosas, abarcando también otros barrios cercanos como Villa Serra, Moresino y Villa Talleres.

Esta sede del Programa, tal como se mencionó anteriormente, funciona desde sus inicios en el Centro Integrador Comunitario (CIC)²¹, localizado en la calle Esmeralda 1450, ubicado aproximadamente a 5 km del centro de la ciudad. Este espacio se inauguró en el año 2010, en simultáneo con el inicio de las actividades del Envi3n y estaba equipado con mesas, sillas, pizarrones, 3tiles, computadoras, etc. Seg3n unx de lxs protagonistas, este espacio (y su equipamiento) podr3a ser considerado como “la panacea de los programas de pol3tica p3blica” (CG1: 2009 - 2015). El CIC lo compart3an con instituciones del 3rea de Salud y de Desarrollo Social. Para el uso exclusivo del Programa, se contaba con cuatro aulas, una cocina y un patio grande con arcos para deportes, que era utilizado para gran variedad de actividades como educaci3n f3sica, juegos y encuentros.

Estas caracter3sticas referidas a la disponibilidad de recursos y condiciones edilicias, hacen que Envi3n Spurr pueda ser considerada la sede con mayores comodidades. Esto se debe a que, al ser la primera, la gesti3n de los recursos por parte del Estado provincial y municipal estuvo atravesada por un gran entusiasmo ante la instalaci3n de una nueva pol3tica. Frente a esta situaci3n, cobra sentido la prevalencia de la sede de Envi3n Spurr como un lugar de encuentro para la realizaci3n de diversas actividades entre las sedes del Programa Envi3n, llamadas “interenvi3n”, y hasta incluso fue tomada como modelo por el resto de las sedes. Asimismo, la mayor3a de lxs entrevistadxs se3alan que hist3ricamente Envi3n Spurr fue la sede que cont3 con mayor cantidad matr3cula.

El caso de la sede Envi3n Stella Maris, ubicada en dicho barrio de Bah3a Blanca, espec3ficamente al este de la ciudad y perteneciente a la delegaci3n municipal Las Villas, comprende asimismo la participaci3n de j3venes pertenecientes a los barrios 9 de noviembre y Cabr3 Mor3.

Situado en la calle Leopoldo Marechal 2540, aproximadamente a 6 km del centro, el Programa funciona en un espacio destinado al uso exclusivo de Envi3n. Este fue construido en el a3o 2012 con fondos enviados por el Estado provincial para tal fin en un terreno perteneciente al gobierno municipal. Anteriormente al establecimiento de la sede propia, el Programa funcionaba en el Sal3n de Usos M3ltiples (SUM) de C3ritas, ubicado frente al actual espacio. Luego de la inauguraci3n de la sede propia, comenzaron a ser utilizados ambos lugares, por lo que C3ritas decide ceder el SUM a la municipalidad. Resulta importante destacar que esta entidad ha tenido un rol fundamental en el desarrollo de Stella Maris,

²¹ Los Centros Integradores Comunitarios (CIC) son una iniciativa nacional con el objetivo de que las comunidades de diversos barrios vulnerables del pa3s tengan un lugar de encuentro, participaci3n y formaci3n. En los CIC los vecinos realizan propuestas a trav3s de las mesas de gesti3n local desde las que se dise3an y desarrollan diversas actividades. Recuperado de: <https://www.bahia.gob.ar/cic/>

participando en la gestión de un plan de gobierno para la creación del barrio que constaba en un programa de autoconstrucción a partir del que lxs vecinxs del barrio realizaban sus propias casas. De este modo, la comunidad de Stella Maris ha desarrollado una fuerte identidad y sentido de pertenencia compartido entre sus miembrxs.

Con respecto a la presencia de instituciones en el barrio, al momento de los inicios de Envi3n no existía ning3n espacio que aborde problemáticas de niñxs y jóvenes, por lo cual el Programa asumi3 una gran importancia. Así, al constituirse como un espacio de referencia del barrio, el Envi3n particip3 de la red de instituciones de restituci3n de derechos, llamada Red de Las Villas este, aportando a la representaci3n del Estado en el barrio.

En el sector sudoeste de la ciudad se emplaza otra de las sedes del Programa Envi3n, la sede de Caracol, ubicada en el barrio Noroeste perteneciente a la delegaci3n municipal hom3nima, incluyendo tambi3n a jóvenes de barrios como Bajo Rondeau o Villa Nocito.

La sede del Programa en este barrio funciona en el Predio salesiano de San Dionisio, ubicado en la calle Pacífico 158 a pocos metros de la Avenida Col3n y a 3 km del centro, espacio alquilado por la gesti3n municipal unos ańos despu3s de la instalaci3n de Envi3n en el barrio. En los inicios, el Programa empez3 a funcionar en el Colegio La Piedad o en plazas del barrio. Luego, fue rotando por diversos espacios como la cancha ubicada en la esquina de las calles Pampa Central y Avenida Col3n, el Club del Cometa, el Sal3n de Usos M3ltiples (SUM) de Villa Caracol, el Tambor de Tacuarí y la Escuela de Educaci3n Primaria N3 36 en el barrio de Villa Nocito, hasta terminar funcionando de manera definitiva en el predio mencionado hasta la actualidad. El espacio es compartido con otras instituciones y usos, como las actividades de la Comunidad Salesiana y otros programas del municipio. Esta situaci3n de inestabilidad para establecerse en un espacio, motoriz3 el reclamo por la sede propia que fue una lucha hist3rica de Envi3n Caracol.

El barrio de Caracol se caracteriza por estar “sobre intervenido” es decir, que cuenta con la presencia de una gran variedad de instituciones, organizaciones o programas que tienen como finalidad impactar en la realidad social del barrio, desde una perspectiva de garanti3 de derechos. Esto gener3 que en los inicios exista una cierta desconfianza con respecto a la continuidad del Programa ya que había habido constantes fluctuaciones de otras pol3ticas que se habían instalado en el barrio y no se sostuvieron en el tiempo.

Otra de las sedes del Programa Envi3n est3 ubicada en la delegaci3n municipal de Ingeniero White, ubicada al sur de la ciudad de Bahía Blanca, conformada por los barrios de Ingeniero White, 26 de septiembre, Boulevard Juan B. Justo y Saladero.

En este último, Envi3n funciona en la calle Reconquista 1903 a pocos metros de la Ruta Nacional N° 3 y, aproximadamente, a 8 km del centro de la ciudad. En el a3o 2012, en este terreno se construy3 una sede propia para el desarrollo del Programa con fondos destinados por la provincia para tal fin, al igual que sucedi3 en Stella Maris. Anteriormente, funcionaba en el Centro de Jubilados del Barrio o en plazas y posteriormente en una propiedad comprada por el municipio que se encontraba abandonada y sin 3ptimas condiciones para ser habitada. Luego de la construcci3n de la sede propia, este espacio fue utilizado como complemento para el desarrollo de ciertas actividades del Programa. Al pasar los a3os, el estado del lugar fue empeorando al punto de requerir su demolici3n, tarea que fue autogestionada por lxs propixs participantes de Envi3n ante la falta de respuestas de la Coordinaci3n General.

Al contrario de lo que sucede en el barrio Noroeste, Saladero se caracteriza por contar con poca presencia institucional, por lo que Envi3n es un dispositivo relevante para el barrio. Posiblemente, esta situaci3n est3 vinculada a la ubicaci3n perif3rica en la que se encuentra emplazado este barrio, a tal punto que algunxs de sus vecinxs no se consideran a s3 mismxs como bahienses. Sumando a este panorama, las condiciones urbanas hacen que sea una zona propensa a sufrir inundaciones y volverse intransitable, convirti3ndose en un lugar de dif3cil acceso.

Otro barrio que se encuentra notablemente en la periferia de la ciudad (localizado aproximadamente a 8 km del centro) y que a causa de ello sus vecinxs no cuentan con un desarrollado sentido de pertenencia como habitantes bahienses es Villa Harding Green. Perteneciente a la delegaci3n municipal hom3nima y ubicado al este de la ciudad, tambi3n se caracteriza por contar con poca presencia institucional.

En este barrio se encuentra emplazada otra de las sedes del Programa Envi3n, en el edificio popularmente conocido como “Castillo Amarillo” ubicado en la calle Araucanos 3429. La manera en la que este espacio se convirti3 en la sede de Envi3n, al igual que en otras sedes, fue particular. En el marco del programa Bah3a Pibe, al no contar con un espacio definido para su funcionamiento, lxs participantes rotaban por diversos lugares para realizar las actividades. En este contexto, comenzaron a solicitar prestado, cada vez con mayor frecuencia, el “Castillo Amarillo”, donde funcionaba un Museo de Aviaci3n en desuso. Al comenzar a establecerse como sede del Programa, en el a3o 2009 se decide que esta propiedad, hasta el momento perteneciente a la Secretar3a de Cultura, se traslade a la Subsecretar3a de Niñez, Adolescencia y Familia, quedando oficialmente a disposici3n de

Bahía Pibe. Luego, al momento de ser absorbido por el Programa Envi3n, la sede continu3 funci3nando en ese lugar.

El Programa Envi3n termina de instalarse en Bahía Blanca en el a3o 2011, en el que se abre la 3ltima sede en la delegaci3n municipal Norte, incluyendo barrios como Villa Duprat, Cooperaci3n, Mi Casita, Avellaneda y Latino. Esta sede fue la 3nica que sufri3 un traslado del lugar de funci3namiento, que implic3 un desplazamiento del barrio Villa Duprat al barrio San Roque, por lo cual es preciso diferenciar estas dos etapas.

Desde sus inicios hasta el a3o 2017 el Programa funcion3 en la Sociedad de Fomento del barrio Villa Duprat, ubicada en la calle Pe3aloza 172. En el a3o 2016, ante el cambio de gesti3n de dicha asociaci3n, a fin de hacer un aprovechamiento econ3mico del espacio, se inform3 a lxs integrantes de la sede que deberían buscar otro lugar para continuar con sus actividades o, de lo contrario, serían desalojadx. Como consecuencia de esta situaci3n, la sede se organiz3 con el objetivo de exigir permanecer en la Sociedad de Fomento, ya que no hacerlo significaría la necesidad de abandonar el barrio.

Si bien se logr3 retrasar la salida del Programa de Villa Duprat, en el a3o 2018, finalmente, se vieron en la obligaci3n de instalarse en el barrio San Roque, alquilando para el desarrollo de las actividades el Centro Comunitario Municipal San Roque, ubicado en la calle De Angelis 25, unos kil3metros m3s cerca del centro. Esto signific3 distintas dificultades como la necesidad de lxs j3venes de trasladarse a 1,5 km de distancia de su barrio para asistir a los encuentros del Programa, y la p3rdida de territorialidad de la sede para adaptarse a un nuevo contexto barrial (Schelske, 2018). Esto adem3s implic3 que el Programa se instale en un territorio que no representaba las característic3s de vulneraci3n social que atraviesa a las zonas en las que la existencia de Envi3n se tornaba significativa.

Envi3n Norte Duprat, a pesar de estar funci3nando en un contexto social m3s favorecido, es considerada la sede que se encuentra en mayor desventaja en lo referido a los recursos con los que cuenta, y la que menor matrícula ha tenido hist3ricamente. Todas estas circunstancias hicieron que esta sede no haya logrado un fuerte impacto en los j3venes y la comunidad.

Estas son las seis sedes con las que cuenta el Programa Envi3n en Bahía Blanca, cuyas condiciones hacen que, como qued3 demostrado, asuman ciertas particularidades y se diferencien entre sí. Sin embargo, a lo largo de su implementaci3n han estado atravesadas por cuestiones similares que hacen a la historia del Programa en la ciudad, algunas de las cuales ser3n desarrolladas en los capítulos siguientes en el que pretende adentrarse en el proceso de implementaci3n de este programa socioeducativo en la localidad de Bahía Blanca.

Capítulo 4: “La implementación del Programa Envi3n en Bahía Blanca”

El estudio de la implementación de un programa implica conocer cómo la política es ejecutada, traducida, reinterpretada y experienciada por lxs actores (Miranda, 2011). Para esto, y teniendo como marco los objetivos establecidos para esta tesina, se presentan las principales dimensiones seleccionadas para describir el proceso de implementación del Programa Envi3n en la localidad de Bahía Blanca. Estas son: las diversas propuestas que ofrece el Programa y sus condiciones de implementación, detallando acerca de los bienes y recursos puestos en juego y acerca de las condiciones simbólicas, representadas en la valoración que hacen lxs protagonistas sobre el Programa y los discursos que circulan; mencionando transversalmente las diversas disputas que se han presentado en su desarrollo.

4.1 Las propuestas del Programa Envi3n en Bahía Blanca

El Programa Envi3n a lo largo de su historia ha ofrecido una gran variedad de propuestas, actividades y estrategias, entendiendo a éstas como acciones delimitadas dentro de un universo de posibilidades (Bourdieu, 2011). El principal dispositivo de Envi3n es el espacio de taller que suele funcionar como el “enganche” para que lxs jóvenes se acerquen y participen del Programa. Estos se vinculan con ámbitos como apoyo escolar, educación física y deportes y arte, representados en talleres como danza, dibujo, música, plástica, pintura, teatro, murga, artes plásticas, cerámica, serigrafía, arcilla, alfarería, entre otros. Asimismo, se han dictado talleres vinculados al aprendizaje de oficios como cocina, huerta, reciclado, joyería, peluquería, albañilería, electricidad, informática, musicoterapia, radio y locución. Los talleres son positivamente valorados por lxs jóvenes considerándolos como ámbitos que les permiten identificarse con el Programa, interpelar sus intereses y deseos y acceder a propuestas a las que no tienen acceso en otros ámbitos, en contextos de múltiples pobreza (Sirvent, 2008):

Los talleres son muy importantes. A través de ellos los adolescentes encontramos lo que nos gusta. Son como una orientación. Te das cuenta lo que te gusta (JP1: 2011 - 2018).

Los talleres atraían a muchos chicos nuevos y ayudaban a los pibes que iban a despejarse y a hacer una cosa diferente, a que se preste un espacio que nunca se nos había prestado en ningún otro lado (JP2: 2013 - 2023).

Además, todas las sedes del Envi3n han contado con espacios de reflexión sobre diversas temáticas de interés para lxs jóvenes con el fin de poder debatir y problematizar

acerca de las mismas. Los tópicos que se han desarrollado se han vinculado a cuestiones como salud mental, el barrio, Educación Sexual Integral, espacios de mujeres y de masculinidades, maternidad, aborto, violencia de género, feminismo, adolescencia, derechos humanos, xenofobia, proyecto de vida y construcción del curriculum vitae, alimentación saludable, entre otros.

En este marco, y en articulación con Radio UNS, se puso en marcha un espacio de radio del cual participaron jóvenes de todas las sedes del Programa. La iniciativa se llamaba “Mira quién habla” y constaba de la realización de editoriales de opinión y debates sobre diversas temáticas. Sobre esta propuesta un joven comentó que la relevancia que tuvo el espacio se debe a que el mismo les brindaba la posibilidad de

tener un espacio donde comunicar, donde tu palabra valía y se escuchaba (...) Podíamos expresarnos, podíamos reírnos, divertirnos y también nos quejábamos. Era el único espacio que teníamos los pibes para hablar algo. El lema del programa era “La voz de los jóvenes”, una voz que la mayoría de las veces no era escuchada, no era significativa. Envi3n, dio ese espacio (JP2: 2013 - 2023).

Por otra parte, en Envi3n tambi3n se realizan diversas actividades por fuera de los talleres. En ocasiones estas propuestas estaban vinculadas a fechas conmemorativas, celebraciones de d3as festivos o eventos particulares como pueden ser los feriados patrios, el d3a del ni3o, carnaval, navidad, d3a de la primavera, cumplea3os, despedida de alg3n integrante del Equipo T3cnico, cuestiones vinculadas con el fortalecimiento de la identidad, entre otros.

Adem3s, en el marco de la participaci3n de la comunidad prevista en la Responsabilidad Social Compartida que caracteriza al Programa Envi3n, se organizan actividades en articulación con diversas instituciones y organismos. Algunas de estas tienen que ver con el 3mbito de la salud, como por ejemplo articulaciones con las Unidades Sanitarias de cada uno de los barrios (proyectos de Atenci3n Primaria o actividades en torno a la reflexi3n sobre la salud mental), actividades en conjunto con el dispositivo de cuidado de la salud para j3venes “La buena noticia sos vos” perteneciente a la secretar3a de Salud de la Municipalidad de Bah3a Blanca, o nexos con el Hospital Municipal y el Hospital Interzonal Dr. Jos3 Penna.

Asimismo, se han realizado intervenciones en conjunto con la Universidad Nacional del Sur, como la participaci3n de las sedes en proyectos de la Secretar3a de Extensi3n de dicha instituci3n (por ejemplo el involucramiento de Envi3n Stella Maris en el proyecto “Arqueolog3a en Cruce”), la realizaci3n de actividades con el Observatorio de G3nero y

Diversidad Sexual, la participación en el Programa de estudiantes voluntarios de la UNS, ocupando el rol de Tutores Universitarios y la visita a la Universidad en el marco de la Muestra de Carreras. Del mismo modo, se realizaron interacciones con ámbitos culturales como el Teatro Municipal y con museos como el Museo del Puerto, el Museo de FerroWhite, el Museo de Bellas Artes y el Museo de Arte Contemporáneo.

A su vez, todas las sedes de Envi3n han participado del Programa “J3venes y Memoria”²², una propuesta de la Comisi3n Provincial por la Memoria, en el que j3venes elaboran un proyecto de investigaci3n en torno a problem3ticas de inter3s. Lxs participantes de Envi3n han decidido investigar sobre tem3ticas vinculadas con la violencia de g3nero, el acoso callejero, la violencia obst3trica, la mirada estigmatizante y discriminatoria sobre el barrio y sobre la delincuencia o la inseguridad, el sentido de pertenencia para con el barrio, el incumplimiento del boleto estudiantil, la crisis del 2001 y la crisis econ3mica actual. Tambi3n, se han realizado proyectos vinculados a problem3ticas como el abandono del Estado en el Barrio Villa Duprat, las condiciones laborales de lxs vecinxs de Villa Harding Green, la precarizaci3n del trabajo que aqueja a lxs vecinxs de Spurr y la lucha de cartoneros en el Barrio Caracol. Esta cuesti3n pone en evidencia la importancia del papel que adopta Envi3n en el proceso de problematizaci3n de la realidad que viven lxs j3venes, sus familias y sus vecinxs, poniendo en debate cuestiones que viven d3a a d3a.

La participaci3n en esta propuesta consta tambi3n de un encuentro en la localidad bonaerense de Chapadmalal en la que anualmente se re3nen j3venes de diversos puntos de la provincia para compartir sus experiencias, las tem3ticas sobre las han indagado y las conclusiones a las que han arribado. Adem3s de viajes a este destino, en el marco de Envi3n se han realizado viajes a Sierra de la Ventana, Pehuen Co, Monte Hermoso y el Balneario Maldonado como actividad de cierre, a fin de a3o. Incluso se han organizado viajes a Buenos Aires o La Plata, para encuentros de j3venes de Enviones de toda la provincia. Esto da cuenta del rol de Envi3n en el prop3sito de ampliar horizontes, en relaci3n con el acceso a conocer otras realidades y vincularse con la regi3n.

Otra oferta que ten3a Envi3n ten3a que ver con la incorporaci3n de dos dispositivos a3adidos: Envi3n Volver y Envi3n Educativo. El primero fue una sede anexa del Programa y estaba orientado a acompa3ar a j3venes que hab3an tenido problemas con la ley (alg3n

²² El programa J3venes y Memoria funciona desde el a3o 2002 y est3 dirigido a escuelas y organizaciones sociales, pol3ticas y culturales de la provincia de Buenos Aires y propone a los equipos de trabajo que elaboren un proyecto de investigaci3n acerca de las memorias del pasado reciente o la vulneraci3n de los derechos humanos en democracia. Recuperado de: <https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesy memoria/el-programa/>

altercado puntual con la justicia o habían estado en el Instituto Reformativo Valentín Vergara). Esta sede del Programa funcionó en el Patronato de Liberados Bonaerense de Bahía Blanca desde el año 2010 y hasta el año 2018.

En cuanto al Envión Educativo, consistía en incluir en la propuesta a jóvenes que estén asistiendo a la escuela, para reforzar y sostener su escolaridad, considerando que inicialmente el Programa estaba enfocado en jóvenes que la habían abandonado. Entonces, en algunas sedes (como Spurr, Stella Maris, Saladero y Caracol) se agregó el Envión Educativo como un anexo que permitía incluir más jóvenes e implicaba la ampliación del Equipo Técnico, incorporando cuatro profesionales más. Esta propuesta, que era una iniciativa central que se había replicado en diversas sedes de la provincia, funcionó en Bahía Blanca desde el año 2011 hasta el año 2014 aproximadamente, diluyéndose a partir de la determinación de no renovar los puestos de trabajo que iban quedando vacantes.

Por último, una de las estrategias primordiales del Programa Envión tiene que ver con ofrecer soluciones (y exigir respuestas a quienes deben responsabilizarse) a las demandas y necesidades manifestadas por lxs participantes, mediante la articulación y el trabajo en conjunto. Así, a partir de la escucha atenta, el seguimiento, el acompañamiento y la intervención, se han abordado problemáticas puntuales que atravesaban lxs jóvenes, como distintas formas de abusos, problemáticas de la salud, detenciones, consumo problemático, búsqueda de hogares o gestión de refacciones, tramitación de derechos como el Documento Nacional de Identidad o planes, programas sociales y becas.

La definición de lo que el Programa Envión ofrece es una cuestión que ha sido históricamente disputada con respecto a la adecuación de la misma a los barrios, la posibilidad de generar consensos y la participación de los Equipos Técnicos y lxs Jóvenes en este proceso.

Lo descrito en el capítulo anterior acerca de cada una de las sedes da cuenta de cómo la cuestión territorial configura el funcionamiento de un programa, marcando las particularidades y las circunstancias en las que tienen lugar. Así, la instalación barrial que se plantea en programas socioeducativos como Envión, inevitablemente entra en tensión con la definición de la propuesta ya que la territorialidad exige adaptar la misma a la realidad de cada municipio y particularmente a la situación y las condiciones de cada uno de los barrios en los que funciona Envión. La definición de las propuestas del Programa es una cuestión conflictiva para lxs responsables, tanto a nivel gubernamental como a nivel territorial y ha ido

cambiando a lo largo de la implementación del Programa en la ciudad, oscilando entre decisiones centrales y procesos de descentralización al ámbito de las instituciones.

Principalmente en los primeros años del Programa la política tuvo un carácter más descentralizado en la definición de su contenido con respecto a la adaptación de la propuesta al barrio, pudiendo rastrear cuáles eran las principales necesidades e intereses en cada espacio y buscando dar respuestas a ello. Esto posibilita procesos de gestión local de cada una de las sedes permitiendo que la implementación de la política se desarrolle de una forma específica en cada escenario (Chiara y Di Virgilio, 2001) contando con la familiaridad sobre las condiciones y necesidades de cada barrio (Weiler, 1996). Así lo manifestaba uno de los Coordinadores de Sede: “el Programa estaba muy bien plantado porque hubo la libertad de elegir dónde hacerlo, cómo hacerlo, de adaptarlo al barrio, escuchar las propuestas de los chicos y elegir los talleres que a ellos más les gustaban” (ET7: 2011 - 2018).

Sin embargo, esta cuestión no ha estado exenta de confrontaciones ya que en ocasiones, principalmente en los últimos años, la propuesta fue definida centralmente desde la Coordinación General del municipio con la pretensión de que se repliquen las mismas actividades en todas las sedes, generando una propuesta unificada y quedando desdibujada la cuestión acerca de la particularidad de cada barrio, lo que dio lugar a establecer propuestas homogéneas para realidades heterogéneas. Sobre esto, integrantes del Equipo Técnico comentan:

El último proyecto anual lo armaron ellos, en una oficina, no tenía nada que ver con lo que está pasando en los territorios, ni con las personas que estamos dentro de los equipos, ni con los pibes que circulan y el deseo de lo que quieren los chicos. Hay mucha bajada de políticas que no están pensadas desde el territorio, están pensadas desde el escritorio y no todos los programas y proyectos sirven para cada lugar, para cada barrio (ET2: 2011 - 2021).

Fue muy complejo porque tenían una visión muy distinta del Envió entonces en muchas cosas más que una coordinación era una dirección, con bajas de línea muy marcadas, sin posibilidad de conversar, de consensuar, de acordar, de construir. No iban nunca al territorio, entonces, detrás de un escritorio es muy difícil comprender algunas cosas (ET6: 2014 - 2022).

Así, se hace presente otro de los debates que tiene que ver con la posibilidad de involucrar a los Equipos Técnicos en la delimitación de lo que se ofrece en el Programa. Por momentos, principalmente en los primeros años hubo una cierta apertura a que éstos puedan desarrollar proyectos o que se realice un armado en conjunto y principalmente en los últimos años no hubo posibilidad de consensuar la propuesta y lo que se ofrecería en el Programa.

Había veces que los coordinadores daban más vía libre a poder desarrollar proyectos y ver de qué manera conseguir los fondos para llevarlos adelante y otros casos por allí era ya proyectos

que estaban creados y que se definía que se implementarán directamente a través Envi3n (ET1: 2011 - 2014).

Adem3s, se pone en discusi3n el rol de lxs j3venes en la definici3n de la propuesta, principalmente respecto a talleres y actividades. A lo largo de la implementaci3n del Programa se consulta a lxs participantes acerca de intereses, deseos o necesidades con el objetivo de que sean los pilares para la definici3n de la propuesta, bajo una concepci3n de renovar su protagonismo. Sin embargo, en diversos momentos de la implementaci3n, las cuestiones que emergen, cuando eran manifestadas a la gesti3n municipal, eran desatendidas, primando otras de m3s f3cil acceso, con menos costos o necesidad de recursos.

4.2. Las condiciones de implementaci3n del Programa Envi3n en Bah3a Blanca

Los procesos de implementaci3n de una pol3tica se desarrollan en el marco de determinadas condiciones que hacen al desarrollo de la misma e impactan directamente en las caracter3sticas que va asumiendo en los 3mbitos en los que se implementa. Estas condiciones incluyen por un lado, bienes y recursos como los espacios de funcionamiento, lxs trabajadores responsables del Programa (cuesti3n que ser3 desarrollada en el pr3ximo apartado titulado “Trabajar en Envi3n”), cuestiones referentes al presupuesto y otros como alimentos o materiales; y por el otro, condiciones simb3licas, principalmente vinculadas a pr3cticas, conductas, y discursos sobre las pol3ticas (Bourdieu et al, 1995).

En cuanto a las responsabilidades, el Programa prev3 una corresponsabilidad entre el Estado provincial (Provincia de Buenos Aires) y el Estado municipal (Municipio de Bah3a Blanca). Respecto a lo presupuestario, la provincia se debe encargar de la beca que reciben lxs j3venes y tutores; del salario del Equipo T3cnico y, en los inicios, de la construcci3n o el equipamiento de la sede. Sobre este 3ltimo, resulta relevante mencionar que fue una cuesti3n relativamente irregular ya que “las sedes corrieron distintas suerte” (ET5: 2011 - 2021). En el caso de las primeras, el dinero se obtuvo con rapidez y, en un lapso de dos a3os, se logr3 construir el espacio o equiparlo. Para las sedes que se abrieron luego, el dinero lleg3 a3os m3s tarde y no se gestion3 la construcci3n de la sede destinando el dinero para el equipamiento.

Por su parte el municipio se encarga de la gesti3n de la propuesta, como los talleres (incluyendo la remuneraci3n del tallerista), del mantenimiento e higiene de la sede y de la distribuci3n de otros recursos como materiales educativos, mercader3a y alimentos. Con respecto a esto 3ltimo, los primeros a3os se ofrec3a alguna de las comidas (desayuno,

almuerzo o merienda) y ya el último tiempo solo se garantizaba una copa de leche básica, debido a que se dejó de contar con alimentos en las sedes.

En este contexto, emerge una disputa con respecto a la cuestión asistencial en vinculación con ofrecer algunos soportes de recursos a quienes lo necesiten o incluso en relación con que lxs jóvenes reciban una beca por asistir al Programa. Algunxs lo entienden como positivo y necesario mientras que otrxs lo consideran como desfavorable para el desarrollo de la política y un desdibujamiento de sus funciones. En esta línea uno de los Coordinadores Generales comentó que “en los comienzos, Envi3n era el centro de todo el barrio y todo lo tenía que resolver Envi3n. Desde que el chico no fuera a la escuela o no tuviera apoyo escolar hasta que no tuviera qué comer” y añade, “en mi opini3n se desvirtuó el Programa, no está para eso” (CG2: 2016 - 2022). Por el contrario quienes lo veían como inofensivo comentaban que “todas las sedes nos manejamos con una precauci3n, con entrevistas, sabíamos a quién le dábamos una carpeta o una mochila” (ET4: 2011 - 2022).

Esta disputa refleja la tensi3n que existe entre que las políticas sociales se asuman desde lógicas compensatorias y focalizadas, en las que se establecen sus objetivos según la delimitaci3n de una poblaci3n y sus carencias individuales (Ayo y Jack, 2020), siendo las becas y los alimentos sus componentes más reconocidos (Novick y Olmos, 2014) o que partan de una perspectiva de derechos y protecci3n social, donde el foco está puesto en la restituci3n y la garantía de derechos, en contextos injustos y desiguales. Así, como queda demostrado en el caso de Envi3n, los contextos de vulnerabilidad social se encuentran atravesados por esta tensi3n, oscilando entre estas dos funciones. En el caso específico del Programa Envi3n en Bahía Blanca, la cuesti3n asistencial se hace presente en determinadas acciones lo cual podría apoyar la idea de que en las políticas actuales existen algunas continuidades con las perspectivas focalizadas y compensatorias que impregnaron a la política social en los años ‘90 (Novick y Olmos, 2014). Sin embargo, es importante destacar que el Programa Envi3n surge como una política enmarcada en la promoci3n de derechos e inclusi3n social (Ayo y Jack, 2020) y la cuesti3n asistencial no deja de ser un elemento ańadido a la implementaci3n del Programa. Tal como menciona uno de los Coordinadores Generales, “lo que planteamos es que el centro del Programa no sea la beca, como pasaba en otros lados de la provincia. Teníamos la idea de que sería algo integral” (CG1: 2009 - 2015).

La cuesti3n de la distribuci3n de la mercadería específicamente recobró importancia durante el periodo de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a causa de la Pandemia del Covid-19 ya que las sedes de Envi3n se convirtieron en espacios de referencia para la entrega del bols3n de alimentos, ante los inconvenientes de sostener otras actividades

en contextos de dificultades con la conectividad que caracterizan a la situación de vulneración social, teniendo en cuenta además la centralidad que adopta el contacto directo y el vínculo en el Programa Envión.

En cuanto al espacio de funcionamiento, como ya se hizo mención, la situación del Programa Envión en Bahía Blanca es heterogénea según cada una de las sedes. La principal diferencia se encuentra entre las que cuentan con una sede propia, como es el caso de Envión Stella Maris y Envión Saladero; las que funcionan en un inmueble municipal de uso no exclusivo, es decir Envión Spurr y Envión Villa Harding Green y las que funcionan en lugares alquilados para el funcionamiento del Programa, como son Envión Caracol y Envión Norte Duprat.

Tabla 3: Dependencia de los espacios en los que funcionan las sedes del Programa Envión en Bahía Blanca.						
Sede	Envión Spurr	Envión Stella Maris	Envión Caracol	Envión Saladero	Envión Villa Harding Green	Envión Norte Duprat
Dependencia	Municipal	Propio	Alquilado	Propio	Municipal	Alquilado
Fuente: Elaboración propia en el marco de la tesina de licenciatura en Ciencias de la Educación “La implementación del Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión en Bahía Blanca. Un abordaje desde las perspectivas de sus protagonistas”. Universidad Nacional del Sur, 2023.						

Esta diferencia ha marcado notablemente el desarrollo del Programa en cada uno de los barrios. Mientras que quienes cuentan con sede propia pueden disponer del lugar y poder desarrollar con mayor solidez la sensación de pertenencia con el espacio y considerarlo como propio, las sedes que funcionan en lugares alquilados, se encuentran continuamente la dificultad de no contar con un espacio propio y sufrir frecuentes modificaciones con respecto a su lugar de funcionamiento. En estos casos, el reclamo por la construcción de una sede fue persistente a lo largo de la historia del Programa. Sobre esto un integrante del Equipo Técnico mencionaba que

El tema de la sede es un tema sensible (...) la falta de sede propia hacía que uno tenga que ser muy flexible. No era fácil eso, fue el mayor obstáculo. (...) El tener que compartir la sede no es lo mismo porque el objetivo de que los chicos se apropien es que sea un lugar de ellos. El tema de la sede propia siempre fue una meta a cumplir que no se alcanzó (ET11: 2011 - 2019).

En el caso de las sedes de Villa Harding Green y Spurr, que funcionan en espacios que le pertenecen al municipio pero que no son de uso exclusivo para el Programa, si bien

disponen cómodamente del espacio, dándoles la posibilidad de considerarlo propio, deben compartir la sede con otras instituciones y se enfrentan a la incertidumbre constante sobre la continuidad del Programa en el espacio²³.

En general, las condiciones edilicias de las sedes del Programa Envi3n no han sido 3ptimas, “todos los espacios materialmente est3n en 6/7 puntos, no est3n en las mejores condiciones” (CG2: 2016 - 2022) comentaba uno de los Coordinadores Generales. Las sedes est3n afectadas por diversas problem3ticas que influyen significativamente en el desarrollo del Programa, como la privaci3n de ciertos servicios b3sicos como agua caliente, sanitarios, calefacci3n y la falta de mantenimiento de las instalaciones que causan inconvenientes como desprendimientos en techos y paredes, filtraciones o defectos con servicios de electricidad o gas. Estas circunstancias muchas veces ponen en riesgo a quienes asist3an e incluso obligaron a algunas sedes a estar temporalmente clausuradas.

Frente a estas condiciones se realizaba peri3dicamente los reclamos pertinentes a la Coordinaci3n General, quienes son lxs encargadx del garantizar el mantenimiento de las sedes, pero la mayor3a de las veces no obten3an respuestas o se demoraba la gesti3n de los arreglos necesarios. Las sedes que eran propias (Saladero y Stella Maris) al inicio contaron con la ventaja de tener espacios nuevos, al igual que la sede de Spurr que cuando inici3 el Programa el lugar donde funcionaba era un edificio a estrenar. Sin embargo, las condiciones se fueron r3pidamente deteriorando y no se realizaron las tareas de mantenimiento correspondientes. “Las condiciones edilicias eran deplorables” fue lo que concluy3 una trabajadora (ET13: 2018 - 2021).

Como qued3 demostrado en los p3rrafos anteriores, la cuesti3n de los recursos ha sido cambiante a lo largo del desarrollo del Programa Envi3n en Bah3a Blanca, llegando a la conclusi3n de que fue siempre una dimensi3n conflictiva. Palabras como ajuste, achique, vaciamiento, corrimiento, falta de presupuesto, desmantelamiento, abandono, desfinanciamiento y precarizaci3n son las utilizadas para definir la implementaci3n del Programa por parte de sus trabajadores y participantes, poniendo en manifiesto que el Envi3n est3 atravesado y limitado por la falta de recursos.

²³ Si bien durante el periodo comprendido por la presente tesina (2010-2022) la sede Envi3n Villa Harding Green funcion3 en el mismo espacio (en el edificio llamado “Castillo Amarillo”), a partir del a3o 2023, ante problem3ticas de infraestructura del lugar, fue clausurado por tiempo indefinido. En junio de 2023, ante la falta de respuestas concretas acerca de la vuelta a las actividades en este espacio, se decidi3 alquilar una capilla del barrio para el desarrollo de las actividades de Envi3n.

Estas expresiones indican que fue una cuestión que se fue modificando (y empeorando) progresivamente, lo cual demostraría que el compromiso y entusiasmo de quienes son responsables de la gestión del Programa con los años se fue diluyendo cada vez más. Este vaciamiento se evidencia principalmente en dos cuestiones: el personal y la propuesta.

Con respecto al primero, en el transcurso de los años los equipos han sufrido modificaciones como la desaparición de ciertos roles como el preceptor, el idóneo y el administrativo, que formaban parte del elenco estable de las sedes durante los primeros tres años. Además, en general, ha existido demora en la renovación de trabajadores cuando alguien dejaba su puesto, lo que generaba que las sedes tengan durante meses o años sus equipos incompletos. En este sentido, en el año 2021, luego de la renuncia de tres de lxs Coordinadores de Sede, se decidió desde la Coordinación General que quienes aún quedaban en esos puestos debían coordinar dos sedes (establecidas en función de la cercanía entre los barrios). Esta decisión, además de desconocer la relevancia de la cuestión territorial de que quienes están al frente del Programa estén insertos en el barrio y lo conozcan, muestra una clara intención de desmantelamiento en la búsqueda por optimizar recursos en un marco de un desfinanciamiento del Programa.

En cuanto a la propuesta, el vaciamiento se puede evidenciar en la desaparición de talleres y la no renovación de estos espacios, la disminución del horario en el que funciona el Programa (al inicio las sedes estaban abiertas doble turno y luego pasaron a funcionar únicamente de tarde) y la desaparición de propuestas como viajes, salidas, o de los anexos como el Enviñ Volver y el Enviñ Educativo.

Esta situación de abandono de Enviñ, fue acompañada de continuos reclamos por parte de sus trabajadores, lo cual se puede vislumbrar con claridad en la presencia del Programa en los Medios de Comunicación locales, lo cuales han replicado los diversos reclamos de lxs trabajadores, siendo este el principal motivo por el que Enviñ aparece en los medios. Así, los Equipos Técnicos buscaron incansablemente, a través de insistencias o presiones exigir respuestas ante la falta de recursos, enfrentándose continuamente con la indiferencia. Una trabajadora del programa mencionaba que “la coordinación del Programa no tiene gente capacitada para gestionar, administrar, supervisar” (ET13: 2018 - 2021).

Una de las razones a la que se puede asociar la ineficiencia en la gestión tiene que ver con la corresponsabilidad entre la provincia y el municipio, que se termina convirtiendo en un escollo ya que, ante la falta de claridad respecto de la distribución de las responsabilidades, se convierte en una “pelotera” y “ninguno se termina haciendo cargo” (ET3: 2011 - 2021). En la

implementación del Programa Envi3n, son difusas las fronteras entre qu3 tareas le corresponden a un estamento u otro, y as3, en ocasiones, se ha vuelto m3 sencillo desligarse de sus respectivas obligaciones, como tambi3n ha sucedido en otros municipios de la provincia. De todos modos, una Coordinadora de Sede comentaba que “al ser un Programa de Responsabilidad Social Compartida entre provincia y municipio, se pasan la pelota uno a otro. Pero m3 all3 de eso, en algunas cuestiones s3 est3 claro qui3n deber3a ocuparse de qu3 y as3 todo no ocurre” (ET6: 2014 - 2022).

Una de las soluciones que se plante3 y reclam3 por parte de los Equipos T3cnicos ten3a que ver con municipalizar el Programa, acabando con estos problemas y asumiendo la responsabilidad de su implementaci3n y gesti3n. Uno de los Coordinadores manifest3 que “si el municipio se hubiese terminado apropiando ante el corrimiento de provincia, hoy estar3amos hablando de otra situaci3n” (CG1: 2009 - 2015). Lastimosamente, este reclamo nunca fue tomado en consideraci3n, argumentando que “de ninguna manera el municipio podr3a absorber la cantidad de gente que est3 en Envi3n” (CG3: 2017 - 2023).

Otro de los escollos que se present3 en este sentido, con respecto a los 3mbitos de gobierno, tiene que ver con las diversas gestiones que han pasado, tanto a nivel provincial y municipal y su respectiva alineaci3n pol3tico-partidaria, lo cual repercuti3 significativamente en el desarrollo del Programa, tanto en el a3o 2015 como en el 2019 (en los que se desarrollaron los traspasos en el poder ejecutivo). En el primer caso, el desajuste se present3 entre el gobierno saliente y el entrante, lo cual implic3 para el Programa Envi3n un punto de quiebre en su desarrollo a partir del cual se puede identificar un considerable debilitamiento de esta pol3tica, quedando expuesto incluso al peligro de cierre del Programa, tal como se menciona en uno de los antecedentes (Schelske, 2018). En el a3o 2019, la falta de alineaci3n se da entre el gobierno municipal y el provincial, lo cual de alguna manera, dificulta la articulaci3n y comunicaci3n entre estos niveles, perjudicando la gesti3n de los recursos.

Dicho esto, es importante mencionar que en general la falta de recursos que atraviesa al Programa Envi3n (y a otras pol3ticas en general) no se vincula con una cuesti3n de disponibilidad sino de prioridad con respecto al financiamiento de otros 3mbitos en detrimento de propuestas tendientes al abordaje de problem3ticas de vulneraci3n de derechos y en realidades con alta complejidad social, cuesti3n a la que se hace referencia en investigaciones que anteceden (Schelske, 2018). En este sentido, un joven plantea que los recursos no est3n en Envi3n porque est3n en otros lados:

Yo veo ac3 en Bah3a que es re careta. Veo que cambian focos leds por todos lados, hacen parches por todos lados, hacen avenidas grand3simas, que eso beneficia a buena parte de la

sociedad pero apartan y excluyen a otra parte, al fin y al cabo es el presupuesto. No valoran el Programa Envión como lo que es. Me da la sensación de que no se tiene en cuenta a los pibes del barrio, de la periferia de la ciudad, como que no importamos (JP2: 2013 - 2023).

De este modo, en el caso del Programa Envión, esta falta de decisión política entra en tensión con la funcionalidad de la propuesta que, en general es valorada positivamente. La expresión “el Programa funciona” es repetida constantemente por sus protagonistas. Esto provoca que su funcionamiento y su capacidad de acción se vea restringida y supeditada a los recursos con los que se cuenta, producto del desinterés para con la propuesta por parte de lxs responsables de la gestión del Programa. Al respecto, un trabajador de Envión argumentó que “si se pone la atención, el foco y el presupuesto, es un programa que es excelente. El Programa en sí está muy bien pensado, pero bueno necesitas atrás un acompañamiento de Estado municipal y provincial que apoye” (ET10: 2017 - 2020). Esta situación pone en tensión el ideal de que es el Estado el órgano privilegiado para dar respuestas a la desigualdad (Mansilla et al, 2019; Paviglianiti, 1993), responsabilidad que pretende ser asumida desde la formulación políticas desde perspectivas de promoción y protección de derechos y seguridad social (Ayo y Jack, 2020), pero que luego estas intenciones no se ven traducidas en la gestión de los recursos en su implementación.

Esta cuestión de la falta de decisión política se enfrenta con la incongruencia de asumir perspectivas despolitizadas sobre la gestión de políticas públicas, expresadas por Coordinadores Generales del Programa Envión: “Yo nunca fui político, yo soy técnico” (CG2: 2016 - 2022) “Yo no soy personal político, soy personal de planta y me manejo técnicamente. No tengo nada que ver con las decisiones políticas” (CG3: 2017 - 2023). Así, esta desideologización de la política, cada vez más presente en los discursos actuales, “implica la presentación de un saber técnico desprovisto de ideología, en tanto discurso de lo universal” (Gallo, 2008, p.306). Estas manifestaciones podrían entenderse como modos de desvincularse de sus responsabilidades en lo que respecta a la problemática de recursos que ha afectado históricamente al Programa Envión.

4.2.1 Trabajar en Envión: entre el compromiso y la precarización

Partiendo de entender a la implementación de las políticas como procesos en los que lxs actores que intervienen tienen un rol activo y decisivo, una parte fundamental de las condiciones en las que se desarrolla un programa son lxs agentes responsables de llevarlo a cabo: lxs trabajadores que están en el territorio, poniendo el cuerpo en la cotidianeidad del Programa.

Las tareas involucradas en la implementación de políticas son variadas y, por lo tanto, son asumidas por diversxs actores. En el caso de Envi3n, como fue mencionado en capítulos anteriores, los roles establecidos son: en el marco provincial, la Direcci3n General del Programa; en el ámbito municipal, la Coordinaci3n General; y en el territorio, los Equipos Técnicos, integrados por coordinadorxs de sede, operadorxs barriales, psic3logxs, orientadorxs pedag3gicxs, trabajadorxs sociales²⁴; lxs talleristas y lxs tutores.

En el caso de Bahía Blanca, los Equipos Técnicos y talleristas, por lo general, han ingresado al Programa a través de ser convocadxs por conocidxs o colegas que se encontraban trabajando en el Programa y les han comentado de la existencia de alguna vacante. El proceso de selecci3n está compuesto por aproximadamente entre dos y cuatro entrevistas con diversxs actores del Programa como miembrxs de la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia, de la Coordinaci3n General del Programa Envi3n y de los Equipos Técnicos de las sedes. Comúnmente, estos roles los han ocupado personas jóvenes, recientemente recibidas siendo el trabajo en Envi3n una de sus primeras experiencias. Igualmente también han formado parte profesionales con amplia trayectoria y experiencia en el trabajo territorial y barrial.

Como sucede frecuentemente en proyectos o programas sociales, la cuesti3n de las condiciones laborales en el Programa Envi3n en Bahía Blanca se ha convertido en aspectos controvertidos y problemáticos. La cuesti3n contractual es una de ellas. Esta situaci3n se caracteriza por tratarse de contratos temporarios por tres meses, como monotributistas y con falta de regularidades en relaci3n con la fecha de cobro. Este modo de contrataci3n establecida por el Programa no permite que lxs trabajadores accedan a derechos laborales como el aguinaldo, el reconocimiento de la antigüedad o la indemnizaci3n. Además, lleva a problemáticas como la incertidumbre por la continuidad y el recambio constante del personal.

Otra de las cuestiones históricamente conflictivas es respecto al salario, a la retribuci3n económica (y el reconocimiento) del trabajo. Esto invariablemente resultó insuficiente, sumado a que no fue frecuente la actualizaci3n del monto en vinculaci3n con los cambios que ha ido atravesando la situaci3n económica nacional y local. En este contexto, cabe destacar que en ocasiones desde la gesti3n municipal se decidió aportar un refuerzo al salario recibido por la provincia para los Equipos Técnicos, cuesti3n que fue abruptamente suspendida, afectando significativamente la continuidad de muchxs trabajadorxs del Programa.

²⁴ En los inicios también existían otros roles como preceptorxs, idónexs y administrativxs.

Esta situación, muestra que el trabajo en el Programa Envión está atravesado por problemáticas como la precarización y flexibilización laboral, condición evidenciada en investigaciones que anteceden a la tesina (Mosegui, 2020). Además, lxs trabajadores de Envión han manifestado que han existido situaciones de maltrato, violencia y persecución, fundamentalmente en los últimos cinco años, en el marco de una relación sumamente tensa y conflictiva con los referentes municipales. Estas situaciones, muchas veces fueron detonantes para la renuncia de trabajadores, que venían experimentando ciertas inconformidades con respecto a la gestión del Programa.

Estas condiciones, sumado a las problemáticas de recursos y de decisión política descritas en el apartado anterior, que denotan una falta de reconocimiento por parte de quienes están encargadxs de la gestión del Programa tanto a nivel provincial como municipal, pueden ser vistas como condicionantes de la implementación de Envión, y considerándose así como formas de violencia simbólica (Bourdieu, 1998). Esta situación ha sido históricamente motivo de lucha colectiva por parte de lxs trabajadores, recalando incansablemente el sentido político de su trabajo (Lazarte y Reartes, 2014). Una Coordinadora de Sede lo explica de la siguiente manera:

los trabajadores hemos luchado tanto durante estos años, no solo por la cuestión salarial (...) siempre se reclama el vaciamiento que se le está haciendo al programa, la falta de interés, la falta de presupuesto, que no esté en agenda política (ET6: 2014 - 2022).

Esta lucha incluyó instancias como numerosas reuniones con autoridades municipales (de la Coordinación General, de la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia, de la Secretaría de Políticas Sociales e incluso con el Intendente) y autoridades de la provincia de Buenos Aires, específicamente de la Dirección del Programa Envión. A su vez, lxs trabajadores de Envión, ante la constante falta de respuesta de estos ámbitos, optaron por denunciar la situación en los Medios de Comunicación, realizar movilizaciones para dar a conocer lo sucedido con el Programa y efectuar retenciones de tareas. Estas medidas, así como sus motivos, pueden ser comparadas a las realizadas por docentes de diversos niveles educativos en el marco de una considerable conflictividad educativa intensificada durante las últimas décadas en el contexto argentino y latinoamericano (Gentili et al, 2004). Esta coincidencia no es casual si se tiene en cuenta la subordinación de lo educativo por sobre otros ámbitos de la vida social.

Así, en la misma línea del reclamo por la municipalización del Programa, solicitaron que se reivindique y reconozca a lxs trabajadores de Envión como Planta Permanente Municipal, garantizando así contar con mejores condiciones contractuales y salariales y

pudiendo conservar su puesto de trabajo, tal como sucedió en otras localidades de la provincia. Este reclamo fue negado reiteradas veces por la Coordinación General municipal argumentando la dependencia provincial del Programa y desligándose de la responsabilidad con respecto a su situación laboral.

Por otra parte, la falta de recursos y vaciamiento a la que se hizo mención en apartados anteriores, provoca que lxs trabajadores se vean obligados a encargarse de cubrir y compensar esta situación, con creatividad y predisposición, para garantizar la continuidad del Programa, generando muchas veces un corrimiento de sus funciones particulares como profesionales del Equipo Técnico. Una Coordinadora de Sede comentaba que “llega un momento que empezás a no dar respuestas como corresponde porque estás cumpliendo diez funciones en vez de dos que te corresponden hacerlas bien y probablemente no alcances a todos” (ET1: 2011 - 2014). Esta situación evidencia cómo las instituciones muchas veces están libradas a la propia capacidad de autogestión de quienes están en el territorio, lo cual funcionaría como un mecanismo descentralizador (Bruno et al, 2014). Esto se puede vincular con las tendencias actuales respecto a la tensión centralización-descentralización en las que las decisiones son tomadas en los círculos de poder del Estado y la gestión de recursos, propuestas y conflictos, que son tareas implican el involucramiento de “poner en cuerpo”, quedan delegadas a lxs trabajadores en el terreno (Weiler, 1996).

Esto da cuenta del gran compromiso con el que han asumido la responsabilidad de estar al frente de la implementación del Programa Envión la mayoría de sus trabajadores. Como consecuencia el Envión ha tenido, para muchos de sus trabajadores, una importante relevancia en sus trayectorias laborales, a tal punto de valorarlo como una de sus experiencias profesionales y formativas más significativas. Trabajar en Envión implica compromiso, vocación, responsabilidad, trabajo en conjunto, colaboración, puesta en común, apropiación y pertenencia.

Sin embargo, las condiciones laborales, signadas por un insuficiente resarcimiento económico, una modalidad de contratación insatisfactoria y una sobrecarga de tareas y responsabilidades, han provocado sensaciones de desgaste y cansancio, que termina decantando en abandonar o renunciar, siendo el recambio una constante en el desarrollo del Programa Envión en Bahía Blanca. Una de las Talleristas de Envión contaba que “cuando la situación nos superó y uno sentía sus propios derechos vulnerados ahí es cuando uno dice hasta acá llego” (T1: 2018 - 2021).

Excepcionalmente, otros motivos por lo que las personas deciden no continuar trabajando en Envión tiene que ver con una búsqueda profesional, con no adaptarse a la

complejidad del trabajo en contextos de vulnerabilidad social y con limitaciones o incapacidades en cuanto al desarrollo profesional.

Por lo general, el recambio es visto como perjudicial o desfavorable para el desarrollo del Programa ya que implica “empezar de nuevo” y la frustración de procesos que se venían realizando con lxs jóvenes. Un coordinador comenta que “los chicos se encariñan mucho y de repente pegan onda con alguien, porque ‘me entiende, me escucha’. Y de repente esa persona tiene que renunciar y eso es un bajón para el chico, que por ahí no va más” (ET7: 2011 - 2018). Esta situación lxs enfrenta al desafío de

¿Cómo hacer que un adolescente que no te conoce, que no sabe quién sos te cuente o te diga lo que le pasa? Es muy difícil armar algo sólido. Cuando todo el tiempo cambian los profesionales es muy difícil intervenir y hacer un seguimiento de un caso o plantear transformaciones (ET8: 2011 - 2017).

Esta cuestión da cuenta de cómo la inestabilidad laboral, y el consecuente recambio constante que afecta a Envi3n, se constituye como un obstáculo para forjar lazos de confianza (Sennett, 2005) necesarios para el desarrollo del Programa y el logro de sus objetivos. Esta problemática no es exclusiva de Envi3n, sino que son tendencias actuales del mundo del trabajo en las que la flexibilidad, las contrataciones temporales, la incertidumbre y la precarización son moneda corriente, llevando a v3nculos d3biles y asociaciones fugaces, desvaneci3ndose lo colectivo (Kaplan, 2009).

Otros actores, principalmente vinculados al 3mbito de la Coordinaci3n General, consideran que es algo propio del Programa y que no perjudica el desarrollo de la pol3tica: “Envi3n es un escal3n, el programa es para un tiempo, es para estar 2/3/4 a3os y despu3s poder emigrar a otro programa con una carga de experiencia que te da solo el Programa” (CG2: 2016 - 2022). De todos modos, esta postura puede ser vista como una estrategia que utiliza la gesti3n municipal para encubrir las problem3ticas que atraviesa el Programa Envi3n con respecto a las condiciones laborales de sus trabajadores, y por consecuencia buscar desresponsabilizarse de las mismas. Adem3s, seg3n lxs trabajadores, la tarea de formar parte de Envi3n no es vivida como un pasaje, sino que, por el contrario, es asumida con responsabilidad y compromiso, m3s all3 de contadas excepciones.

A esta situaci3n se le suma lo comentado anteriormente acerca de la demora en la b3squeda y contrataci3n de reemplazos para quienes dejan el Programa, provocando que el equipo est3 incompleto y por ende haya una sobrecarga de actividades mayor.

Capítulo 5: “Los impactos del Programa Envión en Bahía Blanca”

Los impactos son entendidos como los cambios que se pueden atribuir a la implementación y acción de una política (Nirenberg et al, 2000). En el caso del Programa Envión en Bahía Blanca estos son producto de acciones e intervenciones transformadoras y se vinculan con una gran variedad de ámbitos como vitales, escolares, educativos y comunitarios. No obstante, el principal impacto que ha tenido el Programa tiene que ver con el sentido que adquirió para lxs jóvenes, lxs trabajadores, el barrio y la comunidad en general. Es por esto que resulta inevitable detenerse en responder a la pregunta de ¿qué es y qué significa Envión?, detallando las condiciones simbólicas que han estado presentes en la implementación local y el modo en el que han impactado.

En primer lugar, el Programa Envión es una representación del Estado en los barrios bahienses, lugares en los que, en algunos casos y como parte de la vulneración social, la presencia de instituciones estatales, suele ser insuficiente o incluso nula. Sobre esto, lxs protagonistas comentaban que “la gente lo veía como que era la cara visible del Estado (...) una cara amigable del Estado” (ET7: 2011 - 2018) y “para muchos pibes (y familias también) el Envión fue el primer contacto con algo del Estado” (ET5: 2011 - 2021). Esto es así porque “los Enviones se pusieron en lugares donde los dispositivos del Estado eran mínimos” (ET4: 2011 - 2022).

En el campo de las políticas públicas, el Programa Envión se ubica dentro de la restitución, efectivización y promoción de derechos, a través del seguimiento, acompañamiento e intervención territorial, en el marco del Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. En consecuencia, algunos de los impactos del Programa son en la trayectorias vitales de lxs jóvenes y tienen que ver con cuestiones identitarias y simbólicas, como por ejemplo entenderse a sí mismos como sujetxs de derechos, poder conocerlos y demandarlos, problematizando sus realidades y las del barrio e identificando mecanismos de desigualdad y vulneración de derechos. En este punto es menester mencionar que el Programa Envión ha sido un intento por invitar a lxs jóvenes adoptar una perspectiva emancipadora que propone el fortalecimiento de lxs sujetos en sus capacidades de organización y participación a través de lo cual romper con las históricas estructuras de dominación, establecidas en profundas injusticias y exclusiones (Sirvent, 2008).

Bajo estos propósitos, el Programa Envión en Bahía Blanca, tal como sucede a nivel provincial (Gaitán, 2021), ha tomado una dimensión considerable, logrando convertirse en la

política pública bahiense más importante (o incluso la única) para adolescentes y jóvenes, que funciona diariamente en el territorio.

Es en este contexto, como se mencionó anteriormente, que los Enviones se han convertido en espacios de referencia barrial, una cuestión que marca la impronta que ha adquirido el Programa Enviñon en Bahía Blanca. En todos los barrios, en menor o mayor medida, hubo una buena recepción del Programa y la comunidad lo ha reconocido como una institución del barrio, hasta el punto de arraigarse y transformarse en centros barriales, dando la posibilidad de que Enviñon tenga un impacto comunitario significativo. Este fenómeno abrió la posibilidad a acompañar otros procesos, por fuera de los estipulados por los lineamientos del Programa, dando lugar a efectos no intencionados (Rizvi y Lingard, 2013) como por ejemplo acciones de acompañamiento, asesoramiento o colaboración en la gestión de derechos o resolución de problemáticas por fuera de las que involucran a lxs jóvenes participantes, que eran manifestadas por las familias y la comunidad del barrio en el que se encontraba Enviñon.

Esta impronta territorial del Programa incitó a que quienes participaban de la propuesta, hasta incluso lxs mismos trabajadores, desarrollen aún más fuertemente el sentimiento de pertenencia para con el barrio y la comunidad, entendiendo a estos como espacios materiales y simbólicos de construcción social, apropiación y formación de identidades (Hernández et al., 2015; Nieto y Becher, 2020). Sobre esto, uno de los jóvenes entrevistados menciona que “el sentido de pertenencia que tenemos del barrio no es el mismo que antes. Yo siempre viví en el barrio y ahora me enorgullece decir que yo soy del barrio, que salí de ahí” (JP2: 2013 - 2023).

Este elemento podría explicar los impactos comunitarios que se le pueden atribuir al Programa en cada una de las comunidades en las que está inserto, que de igual modo pueden ser entendidos como efectos no intencionados (Rizvi y Lingard, 2013). Esto quiere decir que la presencia de Enviñon en el territorio dio lugar a que se puedan hacer intervenciones en el barrio, involucrándose en buscar soluciones a las problemáticas que identificaban. Estas tienen que ver con arreglos de espacios públicos, gestiones para la instalación de servicios básicos, iniciativas para establecer instituciones socio-comunitarias en el barrio así como extender propuestas del Programa a otras franjas etarias de la comunidad. Un Coordinador de Sede explicaba que la mayoría de las veces eran iniciativas de lxs jóvenes:

Se empezó por voluntad de los pibes a trabajar en el barrio, a arreglar algunas placitas, algunos espacios verdes, o sea como que después hubo una salida al barrio para transformar el

lugar donde ellos estaban, que hizo más visible al programa y ellos se sentían contentos de que hicieron algo por eso (ET9: 2009 - 2013).

En resumidas cuentas, “Envi3n tuvo un rol fundamental en la conformaci3n de j3venes que estuvieran involucrados en los problemas de la comunidad” (ET8: 2011 - 2017).

En el marco de la Responsabilidad Social Compartida, el v3nculo que ha tenido el Programa Envi3n con otras instituciones de los barrios, como escuelas, sociedades de fomento, servicios locales, comedores u otros planes o programas fue positivo. En la mayor3a de los casos, se generaron nexos y se logr3 un trabajo articulado e interdisciplinario para el abordaje y la intervenci3n en las problem3ticas que se han ido presentando, conform3ndose fuertes redes barriales, sumamente relevantes para el logro de un tratamiento integral de situaciones de vulnerabilidad social, las cuales se constituyen como entramados de instituciones que posibilitan la inscripci3n social de lxs sujetos (Bruno et al, 2014), buscando incrementar los niveles de inclusi3n de lxs mismos (Cuchan y Raimondi, 2016). En definitiva, “Envi3n brinda el armado de la red que necesita el pibe” (ET6: 2014 - 2022).

Continuando con los impactos en las trayectorias vitales de lxs j3venes, las sedes de Envi3n, adem3s de constituirse como espacios de referencia para el barrio, y al igual que lo que ha sucedido en otras localidades de la provincia, han logrado convertirse en lugares fundamentales para la vida de los j3venes que lo habitan. La sede para lxs j3venes es un “lugar”, un espacio a donde estar, a donde ir. Eso produce que lxs j3venes se logren apropiarse del espacio, lo consideren propio, generando un fuerte sentido de pertenencia para con el Programa. As3 lo manifestaba una Coordinadora de Sedes:

Envi3n como un lugar de encuentro, un lugar de pensar, un lugar de discutir, un lugar de reconocerse parte de un barrio, parte de un colectivo. Principalmente creo que lo que brinda es un espacio. Un espacio en el que estar, en que estar f3sicamente, un lugar donde juntarse. Creo que lo que los j3venes pueden encontrar en Envi3n es un espacio para compartir y para estar con otras y otros del barrio, con los que conviven pero por ah3 no se conocen. Un lugar en el que estar, lugares en los que participar, de distintas formas, lugares para conocer (ET5: 2011 - 2021).

El sentido de pertenencia que han desarrollado muchxs de lxs j3venes que han participado del Programa, ha generado que el ir y estar en la sede haya sido parte importante de su cotidianidad y que en el encuentro con otrxs se hayan formado importantes v3nculos de amistad y/o familiaridad. Adem3s, para el logro de sus objetivos, el Programa busca generar fuertes lazos de confianza, comodidad y contenci3n, a partir de conocerse y escucharse. La cuesti3n del v3nculo es central para Envi3n, y para las posibilidades que habilita ya que “al

estar instalado en el territorio, vos generas un vínculo, o sea para que el Programa funcione vos si o si necesitas un equipo que se vincule” (ET8: 2011 - 2017).

La centralidad en el vínculo genera una sensación de familiaridad que fue expresada por todxs lxs entrevistados: “siempre fue la segunda casa” (ET3: 2011 - 2021), “se generan lazos con gente que la crees tu familia” (ET5: 2011 - 2021). Una joven lo definía diciendo:

Para mí Envi3n es como la familia, era como mi casa. Yo sabía que entraba ah3 y era mi lugar seguro. A veces iba enojada y me podía desahogar, iba con ganas de llorar y lloraba, iba con ganas de contar algo que me había pasado y también lo podía contar, tenía la libertad de hacerlo. Para mí era como mi segunda casa (JP3: 2012 - 2022).

Así, este espacio, desde la construcción de un vínculo cercano, ha logrado convertirse en una ventana de oportunidades. Una ventana porque permite mostrar y ver otras realidades, opciones y posibilidades, brindando herramientas para tener una mirada más amplia de oportunidades, permitiendo romper con estereotipos, prejuicios y mandatos. Envi3n buscaba “abrir estas ventanas por las que ver el mundo y ver por donde poder meterse” (ET5: 2011 - 2021). Lxs jóvenes sobre esto expresan que

El Envi3n es y fue lo que nos hizo hoy a nosotros así, nos cambió. El tratar de salir adelante con el barrio, por el barrio, por nosotros, ver que hay otras alternativas, es como que nos cambió un poco la cabeza. Envi3n fue súper importante, para todos los lugares donde está el programa (JP4: 2011 - 2019).

Yo no podía salir de ahí, no podía ver mi realidad, ni salir de ese círculo. Ves siempre lo mismo y no puedes visualizar otra cosa. Un programa así es fundamental, que te permita abrir ese panorama. Poder enterarte de las cosas y conocerlas (JP1: 2011 - 2018).

En este punto, se destaca el rol de las propuestas ofrecidas por el Programa, que desde espacios como los talleres, abren la posibilidad de que lxs jóvenes puedan acercarse y acceder a determinados conocimientos, como parte de los impactos de Envi3n en las trayectorias educativas. Sobre esto, una joven comentaba acerca de uno de los talleres: “Fue el taller que me ayudó a encontrarme como persona. Fue como una guía para encontrarme con lo que quiero ser, con lo que me gustaba” (JP1: 2011 - 2018) o el ejemplo de “un pibe que venía de una familia que son todos albañiles y de repente en un taller de Envi3n descubrió que podía hacer con sus manos otras cosas” (ET5: 2011 - 2021). Además, otras actividades que resultaban funcionales para mostrar posibilidades tenía que ver con salidas que, la mayoría de las veces, implican el encuentro con ámbitos y lugares desconocidos y también el encuentro con otrxs. Esta cuestión favorece el acceso a otras realidades, en palabras de una trabajadora del Programa, “el encuentro con otros les abre mucho la cabeza” (ET2: 2011 - 2021). En ocasiones, este tipo de actividades como salidas, visitas o viajes, daban lugar a efectos no

intencionados (Rizvi y Lingard, 2013), como por ejemplo conocer diversos lugares o instituciones de la ciudad, conocer otras ciudades, conocer el mar, entre otros en un contexto en el que las desigualdades sociales se traducen en un acceso diferencial a la ciudad y el espacio urbano (Segura, 2014).

De este modo, la posibilidad de acceder a conocer otras realidades permite acceder a nuevas oportunidades para poder elegir. Quienes han asumido la responsabilidad de estar al frente de cada una de las sedes han puesto mucho énfasis en asegurarse de que lxs jóvenes puedan ser y concebirse como protagonistas del Programa, del barrio y de su propia vida, cuestión que también ha sido señalada en investigaciones previas (Mosegui, 2020; Schelske, 2018). Este propósito de *Envión* se refiere a atacar algunas de esas pobrezaas “no tan obvias” a las que se refiere Sirvent (2008) al desarrollar la categoría de múltiples pobrezaas, que tienen que ver por ejemplo con la participación, la reflexión y la autovaloración, entre tantas otras. En este sentido, el rol de lxs tutores es central ya que otorga la posibilidad de asumir importantes responsabilidades, ser parte de las decisiones y tener un injerencia mayor en el desarrollo del Programa.

Sobre esto último, la cuestión de poner en valor el protagonismo de lxs jóvenes asumido desde *Envión*, lxs invita y acompaña a poder revisar el armado de su proyecto de vida, ofreciendo oportunidades reales para acceder a mejores opciones que les permitan construir su presente y su futuro de un modo diferente al mandato dado por el contexto en el que se encuentran, caracterizado por diversas y complejas problemáticas. Es así que el Programa se esfuerza en brindar herramientas para que lxs participantes puedan pensarse, encontrarse y proyectarse, funcionando como ese *Envión* o empujón necesario.

Yo creo que lo que brinda *Envión* es justamente como dice la palabra ese empujón que le dice a la persona que puede con su vida, que vale la pena activar, y eso es lo principal porque si no hay nadie que crea en vos, si alguien no se siente deseado y querido en el fondo no va a desearse a sí mismo ni quererse a sí mismo. Muchos jóvenes caen en ese lugar de no puedo, de que ‘me dijeron que no voy a poder’. El principal bastión que tiene *envión* es devolverle la fe en ellos mismos (ET11: 2011 - 2019).

Bajo este propósito, desde el Programa *Envión* se ha logrado acompañar procesos de muchos jóvenes que decantaron en variados impactos en sus trayectorias educativas, formativas y laborales. Desde la creación de cooperativas de trabajo, como es el caso de “White Trabaja” de *Envión* Saladero o “Las Flores” de *Envión* Spurr, hasta el acceso y egreso a Cursos de Formación Profesional, que abren paso a alcanzar mejores condiciones laborales

o el egreso de estudios de nivel superior contando con el seguimiento y el acompañamiento de Envi3n. Una de las j3venes que atraves3 este proceso comenta c3mo fue su experiencia:

Debido al viaje que hab3amos tenido de J3venes y Memoria, expres3 ante el equipo el anhelo y el deseo de seguir estudiando y para m3 hab3a quedado ah3. Y sinceramente para ellos no fue una simple charla, si no que me escucharon y pas3 una semana que vinieron a plantearme que si realmente estaba en m3 el anhelo y el deseo de seguir estudiando ellos me iban a acompa1ar, iban a hacer todo lo posible para que yo pueda hacerlo. Y as3 fue, se movieron e hicieron que eso [finalizar la cursada en tiempo y forma] sea posible (JP3: 2012 - 2022).

Sobre esto, algunxs de lxs j3venes entrevistados han manifestado haber recibido ayudas econ3micas por parte del Equipo T3cnico para solventar sus estudios, sumado a la colaboraci3n en la gesti3n de becas u otro tipo de tr3mites necesarios, con la intenci3n de “poder animar y arbitrar los recursos necesarios para que quienes tuviesen intenciones de estudiar un terciario, e incluso universitario, pudieran lograrlo” (ET1: 2011 - 2014). Asimismo, tal como se mencion3 en p3rrafos anteriores, los talleres en ocasiones han funcionado como disparadores para el descubrimiento de intereses, deseos y vocaciones.

A prop3sito de las cuestiones laborales, es importante mencionar que, dentro del marco de Responsabilidad Social Compartida que plantea el Programa con respecto al sector empresarial (que se estipula que facilite el acceso a puestos de trabajos o a pasant3as para lxs j3venes del Programa), su funci3n no ha sido significativa y ha estado vinculada a intervenciones particulares y no sistematizadas, como est3 previsto en los marcos de esta Pol3tica, principalmente iniciativas surgidas de empresas del Polo Petroqu3mico.

A pesar de todo lo antedicho, en ocasiones los esfuerzos por convertirse en una ventana de oportunidades se ha visto frustrado por la falta de recursos, convirti3ndose en un espacio “sin contenido” y sin propuestas que ofrecerles a lxs j3venes, popularmente definido bajo el concepto de aguantadero o juntadero. Esta situaci3n se vislumbra en los discursos que circulan sobre c3mo es reconocido el Programa.

Hubo unos a1os que nos hab3amos vuelto un aguantadero, seg3n ciertos comentarios. “Les pagan becas a estos que no hacen nada...” (ET2: 2011 - 2021).

Se generaban comentarios ‘van a Envi3n y no hacen nada’ gente que se quejaba del Programa Envi3n. Comentarios sobre el cobro de becas ‘sigue cobrando y no viene’ (ET7: 2011 - 2018).

M3s all3 de eso, es una realidad que ante la falta de recursos, “los Enviones de ahora son c3scaras vac3as, la realidad es que no hay nada, no hay talleres, no hay recursos, no hay nada, los pibes est3n ah3 pero los profesionales ya no saben qu3 m3s inventar” (ET8: 2011 - 2017). Esta es una cuesti3n discutida al interior de los Equipos T3cnicos ya que se cuestiona

la situación de la falta de oferta en tensión con la posibilidad que abre el Programa de ofrecer un lugar, oportunidades, contención. Así lo explica uno de los integrantes del Equipo Técnico

Discutimos como equipo que la sede se convierta en una especie de juntadero sin contenido y era algo que discutimos por qué a veces capaz que es necesario, capaz que si el pibe no tiene ese espacio, en la casa no tiene wifi, no tiene una mesa para estudiar. En definitiva era muy importante el contacto (ET10: 2017 - 2020).

De todos modos es importante recalcar que, más allá de que aun sin contar con los recursos necesarios el Programa Envi3n puede convertirse en un espacio relevante para lxs participantes, sus impactos y resultados se ven limitados y frustrados por la falta de propuestas y recursos y sus consecuencias como la sobrecarga de responsabilidades o el recambio constante de su personal.

En cuanto a lo educativo y escolar, la implementaci3n del Programa Envi3n en Bahía Blanca se caracteriza por la fuerte impronta que ha asumido esta cuesti3n en la definici3n de acciones y propuestas. Esta políti3ca socioeducativa se propone, mediante la puesta en marcha de estrategias de seguimiento, articulaci3n e intervenci3n, que lxs jóvenes que asisten al Programa alcancen la terminalidad escolar. Entonces, Envi3n pretende acompañar y sostener las trayectorias de los jóvenes que se encuentran asistiendo a la escuela e incentivar la reinserci3n escolar de quienes la hayan abandonado. En este sentido, al igual que demuestran los antecedentes en otros puntos de la provincia, en Bahía Blanca se renueva la posibilidad de que Envi3n se convierta en un espacio que brinda oportunidades educativas y favorece las condiciones de educabilidad de jóvenes en situaci3n de vulnerabilidad social.

Las estrategias que se han seguido para alcanzar este prop3sito se han mantenido a lo largo de los años y han sido, en términos generales, similares en todas las sedes. La principal tiene que ver con el seguimiento personalizado de la situaci3n de cada joven con respecto a la asistencia a la escuela, su desempeño y la atenci3n a las principales problemáticas o necesidades que se le presentan. La tarea de seguimiento en general se complementa con visitas a las escuelas a las que asisten lxs jóvenes que participan del Programa con el objetivo de darse a conocer como un dispositivo del barrio y poder obtener más informaci3n sobre la situaci3n de lxs estudiantes del Programa en la instituci3n. Además, en ocasiones, se realizaba un trabajo articulado para abordar e intervenir en situaciones puntuales que así lo requieran como problemáticas de conducta o violencia, cuestiones relativas al rendimiento escolar o a problemas de aprendizaje.

Estos nexos escuela-Envi3n responden al imperativo de que el “entramado social que presenta a las instituciones modernas desbordadas por lo social, obliga a pensar en la

necesidad de gestionar vínculos interorganizacionales entre las escuelas y los programas” (Bruno et al, 2014, p.4), dando lugar a nuevas alianzas entre las escuelas y la comunidad (Giovine et al, 2019).

En cuanto a las propuestas que brinda el Programa dentro de la sede con el propósito de atender y abordar cuestiones particulares del ámbito escolar, la principal es el espacio de apoyo escolar, históricamente sostenido y que permite acompañar y asistir en las necesidades puntuales que se le presentan al joven con respecto a lo escolar. Este espacio cobra aún más relevancia si se tiene en cuenta que en contexto de vulneración de derechos y de falta de recursos, se convierte en un espacio inédito al que no podrían tener acceso por otros medios o en otros espacios (por ejemplo, la contratación de servicios de profesores particulares o la asistencia a institutos). Además, otra de las propuestas que apunta a esta cuestión pero que no pudo ser sostenida en el tiempo fue el Enviñon Educativo, cuyo objetivo se centraba particularmente en este aspecto.

Una cuestión que ha adquirido significativa relevancia para los Equipos Técnicos con respecto del eje educativo fue la necesidad constante de revisar las estrategias puestas en práctica para este fin y cómo estaba impactando en los jóvenes con el objetivo de poder cuestionarse sobre cuáles de ellas resultaban más apropiadas²⁵. Esta cuestión va en línea de las tendencias adoptadas por políticas de ampliación de derechos del último siglo, que parten desde el reconocimiento las particularidades de lxs estudiantes y sus trayectorias como punto de partida para el diseño de políticas y estrategias para poder responder a todo el estudiantado, dejando de lado visiones homogeneizadoras y excluyentes, fuertemente presentes en el pasado (Mansilla et al., 2019).

Al momento de revisar las acciones puestas en juego en cada una de las sedes respecto al eje educativo-escolar, las conclusiones fueron similares en todas las sedes y tenían que ver principalmente con que las concepciones sobre la escuela presentes entre lxs jóvenes y sus familias operaban como obstaculizadores para lograr una continuidad, que se debía revisar la perspectiva con la cual se estaba asumiendo desde los Equipos Técnicos la tarea de revinculación de lxs jóvenes con las escuelas y que era necesario buscar alternativas a la escuela tradicional.

Con respecto a la primera, con el correr del tiempo se hizo evidente que la concepción que tenían sobre la escuela lxs jóvenes y sus familias estaba vinculada a lógica devaluativa de

²⁵ En este punto, en el marco del Programa existió una figura puntal encargada de este trabajo que era la Supervisión Institucional, la cual, si bien fue solicitada por algunas sedes como Norte Duprat solo funcionó en la sede de Enviñon Caracol, durante casi la totalidad del desarrollo de la sede.

lo escolar (Pasquarielo, 2014), mediante la cual ésta no es considerada un ámbito importante y valioso. Esta cuestión, también indicada en antecedentes (Mosegui, 2020), se vincula con la situación de vulneración que atraviesan, que obliga a atender necesidades urgentes, quedando opacados y en segundo plano otros ámbitos como la escuela. Así, “la obligatoriedad de la escolaridad mantiene aún, subordinación a otras actividades (de reproducción, económicas)” (Pasquarielo, 2014, p.8). En el caso de lxs jóvenes, las condiciones de vulneración se materializan en una temprana entrada al mundo laboral o a tareas de cuidado. Un integrante del Equipo Técnico lo describe así: “Para los pibes la escuela no era una prioridad, había otras necesidades muy complejas que las teníamos que ir atendiendo para que después ese pibe se pueda proyectar en lo que quiera y lo que pueda” (ET14: 2011 - 2019).

Asimismo, en estos contextos se renueva la discusión sobre el sentido de la escuela. Si bien esta institución se estableció como el ámbito idóneo para los procesos de inscripción en el orden social y cultural, se ha resquebrajado su capacidad socializadora, en el marco del declive de las instituciones (Dubet, 2007). Así, se pone en manifiesto que las instituciones existentes no resultan suficientes para contener y encauzar el orden social (Bruno et al, 2014).

Todo lo mencionado implica la existencia de un desafío, en los inicios no tenido en cuenta, que obligaba a intensificar los esfuerzos por resignificar la concepción que giraba en torno a la escuela y poder considerarla como un ámbito valioso y como un derecho que podían exigir. En este sentido, un Coordinador de Sede comentaba que

Una de las intervenciones que hicimos durante años fue el preguntarnos ¿por qué la escuela no es valiosa? Porque en realidad por ahí los padres tampoco tuvieron acceso a la educación, no valoran la educación (...) Detectamos la necesidad de intervenir con acciones indirectas, atacar los núcleos imaginarios de que no vale ir a la escuela porque no te sirve para nada, la valoración negativa sobre el sistema educativo (ET4: 2011 - 2022).

Otra de las grandes revelaciones que fue decantando con el correr de los años tuvo que ver con comprender que la insistencia con respecto a “volver a la escuela”, desde una perspectiva de deber y obligación, no resulta fructífero, siendo necesario replantear la propuesta, corriendo el foco hacia la atención de sus deseos. Al respecto una Coordinadora de Sede menciona que

Lo educativo lo hemos trabajado siempre desde el deseo. Ya nos dimos cuenta que es desde ahí. Porque al principio, cuando arrancó el programa, sí o sí el chico tenía que volver a anotarse a la escuela, pero un joven que hace dos años que no va a la escuela y vos lo obligás a meterlo dentro de un aula, nos dimos cuenta que eso no funcionaba (...) Si no hay deseo hay que esperar dos o tres años y entre medio hacer otra cosa, que se ocupen en algo hasta que le vuelva el deseo (ET2: 2011 - 2021).

Por último, y considerando el notable rechazo que solían tener para con las escuelas a las que en general consideraban como ámbitos excluyentes, diferenciadores, expulsivos, aburridos e inflexibles, la búsqueda de alternativas se volvió clave para el abordaje de lo educativo.

Tal como se menciona en investigaciones anteriores (Mosegui, 2020) este proceso tenía que ver con indagar en otros posibles ámbitos que les permitan a lxs jóvenes alcanzar la terminalidad escolar, entre los que se pueden encontrar los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), primarias, secundarias y bachilleratos de adultos y sedes del Plan FinEs. Este último, el cual es una propuesta nacional tendiente a la finalización de estudios primarios o secundarios bajo una modalidad semipresencial, ha adquirido una gran relevancia ya que ha sido un ámbito donde muchxs jóvenes han logrado terminar la escuela. Además, algunas sedes han tenido protagonismo en el pedido de apertura de sedes de este plan en dichos barrios²⁶, hasta incluso funcionado en la misma sede que el Programa Envión. Estos nuevos escenarios educativos, les permitieron a lxs jóvenes de Envión contar con mayores posibilidades de continuar y terminar la escuela, ya que estos nuevos formatos se encuentran más ajustados a las necesidades de los jóvenes (Pasquarielo, 2014), por lo que por su flexibilidad se vislumbran como posibles en contextos atravesados por la necesidad de atender a otras problemáticas (Walker et al, 2021). “Los pibes después volvieron a la escuela, no en el secundario común, si no con otras ofertas que se amoldaban un poco más a la vida de ellos” (ET5: 2011 - 2021) porque “son modalidades accesibles, que son en el barrio, que no son una escuela (...) el ambiente y el contexto en el que se daban las clases era totalmente distinto, la relación con los profes y las profes era totalmente distinta, entonces bueno, ahí encontraban alguna oportunidad para seguir” (ET12: 2016 - 2021).

Es importante mencionar que si bien la diversificación de la oferta educativa ha permitido que una parte de jóvenes bahienses en situación de vulneración social haya logrado la terminalidad escolar, resulta relevante cuestionar en qué medida esta situación no fomenta la consolidación de procesos de fragmentación presentes en la educación actual a nivel local, nacional y regional donde los patrones, los saberes, los valores y lxs docentes son distintos, siendo funcional a la constitución de circuitos educativos diferenciados según criterios de posición social (Krichesky y Benchimol, 2008).

En el desarrollo del Programa, la búsqueda de alternativas también incluía un corrimiento del foco en lo escolar, e invitando a otro tipo de herramientas como la Formación

²⁶ El Programa Envión también ha participado en gestiones para la apertura de aulas, turnos en las escuelas, nuevos espacios.

Profesional. “Cuando corrimos el eje de que ‘el pibe tiene que terminar la escuela’, empezamos a hacer propuestas y acompañamiento de Formación Profesional” (ET6: 2014 - 2022). Un joven narra su experiencia con respecto a esto y menciona que:

[Lxs integrantes Equipo Técnico] me dijeron “¿no te gusta la escuela? Vamos a darle otra vuelta, ¿por qué no haces un curso de formación profesional? Hacélo y ya lo tenés. Es un bien para vos, algo más al curriculum, no te lo saca nadie, vas a tener un mejor trabajo y vas a aprender algo mejor”. Y bueno me convencieron. Ellos me buscaron los horarios, me dieron la información de cuando anotaban y fui y me anoté. Y “como quien no quiere la cosa” hice dos años ahí un curso y me matriculé y hoy en día estoy trabajando de eso (JP2: 2013 - 2023).

Estas estrategias puestas en juego, han dado lugar a que muchxs de los jóvenes que pasaron por el Programa y que habían abandonado la escuela, la hayan retomado e incluso la hayan finalizado. La terminalidad escolar sin dudas es un impacto del Programa: “se logró la terminalidad educativa de un montón de chicos gracias al acompañamiento de Envión” (ET11: 2011 - 2019). Una joven menciona que “En cuanto a lo educativo, de parte del equipo siempre estuvo el incentivarme a no dejar, a no quedarme, a terminar, es así que terminó el secundario. Prácticamente toda la ayuda para que yo pueda terminar vino de Envión” (JP3: 2012 - 2022).

Además, Envión ha logrado ofrecer oportunidades educativas con respecto a materiales, espacios y cualquier tipo de condición indispensable para poder estudiar, entendiendo a éstas como condiciones de educabilidad (Giovine et al, 2019; Formichella y Krüger, 2019). Sobre esto, un integrante del Equipo Técnico expresa que

El Envión dotaba de oportunidades educativas a los pibes (por ejemplo tener una mesa, materiales, un lugar tranquilo para hacer la tarea, imprimir, teníamos profes que los ayudaban) y los pibes lo veían como un valor a eso porque en su casa no tenían una mesa por ahí. El pibe que lo entendía lo podía aprovechar e iba re bien (ET12: 2016 - 2021).

Sin embargo, tal como quedó evidenciado y explicitado en este capítulo, los impactos del Programa en el eje educativo trascienden los límites de la terminalidad escolar, así como el Programa, como una propuesta más allá de la escuela, cuestiona las fronteras de lo escolar poniendo en tensión sus formatos y patrones y dando lugar nuevos modos de acción e intervención.

Es así que el Programa Envión, siendo reconocido como una representación estatal, una referencia barrial, un lugar, una familia, una ventana de oportunidades e incluso un “aguantadero”, se le puede atribuir haber impactado en: las trayectorias escolares, mediante el acompañamiento para la terminalidad escolar de muchxs de lxs jóvenes que participaron del

Programa; en las trayectorias educativas, dando lugar a la formación artística, en oficios y profesional, permitiendo el acceso a bienes culturales y artísticos; en sus trayectorias vitales, invitando a reflexionar y problematizar sobre mandatos, prejuicios, discursos y temáticas o problemáticas presentes en sus cotidianidad a través de la puesta en valor de sus voces y la búsqueda constante de la participación y el involucramiento, invitando a descubrir intereses y motivaciones y fortaleciendo las bases para la construcción de un proyecto de vida; y en la comunidad del barrio, mediante la inserción en el mismo, favoreciendo el sentido de pertenencia para con el barrio y la intervención de sus espacios. Un joven lo sintetiza diciendo: “fue un envión, lo dice la palabra. Fue un envión de muchas cosas lindas, fue un envión de muchas cosas transformadoras” (JP2: 2013 - 2023).

Reflexiones finales

La presente tesina pretendió, desde la centralidad en la perspectiva de sus protagonistas que propone la investigación cualitativa, describir el proceso de implementación del Programa Envi3n en la ciudad de Bahía Blanca durante el período 2010-2022, focalizando en sus condiciones materiales y simbólicas de implementación, en las disputas entre quienes están involucradxs y en los impactos que tiene esta política en las trayectorias escolares de jóvenes.

Mediante el abordaje realizado, se puede concluir que a partir de propuestas compuestas por estrategias educativas, artísticas y culturales, recreativas y deportivas, de reflexión y participación y de restitución de derechos, sostenidas en el trabajo articulado con escuelas e instituciones de la comunidad, desde la construcción de vínculos de confianza, cercanía y familiaridad, el Programa Envi3n logra impactar de manera significativa en las trayectorias vitales, educativas y escolares de jóvenes participantes y en las comunidades en las que se encuentran las sedes en Bahía Blanca.

Sin embargo este proceso no estuvo exento de conflictos y, en este sentido, las propuestas, las responsabilidades, los recursos, las condiciones laborales y el reconocimiento son las disputas que están presentes en la implementación de este programa a nivel local.

En cuanto a esto último, el reconocimiento se constituye como el elemento principal para definir las condiciones simbólicas de en las que tiene lugar Envi3n, que oscilan entre la valoración positiva del mismo por parte de sus protagonistas como una representación estatal, una referencia barrial, un lugar, una familia y una ventana de oportunidades y la falta de reconocimiento principalmente por parte de quienes están encargadxs de su gestión, evidenciada en la falta de recursos y de decisión política y en las condiciones laborales de sus trabajadores. Esto da cuenta que las condiciones materiales en las que se desarrolla Envi3n es un aspecto problemático.

Así, los hallazgos indican que a pesar de la falta de reconocimiento por parte de los distintos niveles del Estado, Envi3n ha logrado constituirse como un espacio transformador gracias al compromiso con el sus trabajadores han asumido sus tareas así como al reconocimiento y trabajo en conjunto con otras instituciones. Esto ha evidenciado que una política de estas características realmente es una demanda de los barrios atravesados por la vulneración social, en los cuales resulta fundamental intervenir en pos de la inclusión social, fortaleciendo sus vínculos con la educación, la salud, el mundo del trabajo y la comunidad.

Los trabajos de investigación sobre políticas y programas socioeducativos se constituyen como un modo de reivindicar el trabajo en los barrios, dando a conocer su labor y compromiso, así como la importancia que adquieren este tipo de programas. Además, se convierten en formas indispensables para analizar su implementación, otorgando herramientas para comprender los modos en los que se puede incidir en las trayectorias de jóvenes en contextos de vulnerabilidad social. En el caso de la presente tesina, la misma permite poner en valor el Programa Envión como dispositivo clave en la restitución de derechos de adolescentes y jóvenes a nivel local, constituyéndose como la política pública bahiense más importante (o incluso la única) para adolescentes y jóvenes, que funciona diariamente en el territorio.

Sin embargo quedan pendientes algunas cuestiones en las que resultaría interesante seguir profundizando. En este sentido, una de las líneas de investigación que emerge del análisis se vincula con el estudio acerca de los nuevos escenarios educativos y de propuestas alternativas a la escuela, puntualizando en sus dinámicas y modalidades, en los aspectos obstaculizadores y facilitadores, etc. Por otro lado, en un contexto de nuevos nexos entre escuelas y programas socioeducativos, resultaría interesante recuperar la perspectiva que se tiene desde las escuelas sobre la articulación con estos programas, y específicamente en el caso de Envión.

Además sería relevante apoyar el análisis que propone esta tesina con estudios cuantitativos y estadísticos sobre la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca, que en esta oportunidad no pudo concretarse por la imposibilidad de acceder a los datos oficiales. Del mismo modo, emprender estudios que se aboquen específicamente y en profundidad a las trayectorias escolares de jóvenes que asisten y asistieron a Envión.

Así, siendo esta una Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación no es menor resaltar el rol que tiene la investigación social con respecto a conocer y visibilizar propuestas como Envión, que asumen la relevancia de poder constituirse como espacios que contribuyen a garantizar el derecho a la educación a jóvenes a los que se les está siendo negado.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Villanueva, L. F. (1992). El estudio de las políticas públicas. L. F. A. Villanueva (Ed.). Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Aguilar Villanueva, L. F. (2012). Política Pública: Una visión panorámica. Bolivia: PNUD.
- Ayos, E. y Jack, T. (2020). Reorientaciones en las políticas asistenciales hacia jóvenes y la cuestión del delito. Política social, trabajo e inseguridad en Argentina (2008-2018). *Postdata*, 25(2), 519-553.
- Boquin, M. S. (2020). ¿Y ahora qué sigue?: las expectativas de la inserción laboral y/o educativa de las juventud (es) próximas a egresar de escuelas secundarias comunes de gestión estatal de Bahía Blanca.
- Bourdieu, P. y Gutiérrez, A. B. (2011). Las estrategias de la reproducción social. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1998). “Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica” en La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara. pp. 39-108.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. J., y Dion, L. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva (No. 306 B6).
- Bracchi C. y Gabbai M. (2013). “Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho”. En Kaplan, C. Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bracchi, C., Draghi, M. J. y Gabbai, M. I. (2016). Jóvenes políticas de ampliación de derechos: la educación secundaria en el marco de la obligatoriedad en la provincia de Buenos Aires. In IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata.
- Brandao, C. (2017). La educación popular de ayer y de hoy. Buenos Aires, Biblos.
- Bruno, A., Marmissolle, G. y Recofsky, M. (2014). Relaciones entre escuelas y programas sociales. La construcción de trayectorias de inscripción educativa en jóvenes de sectores populares. I Encuentro Internacional de Educación: espacios de investigación y divulgación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Bustos, G. M. (2017). Los talleres artísticos como medio de reconstrucción social. El caso de los talleres del Programa Envión (Doctoral dissertation).
- Chiara, M. y Di Virgilio, M. M. (2001). Las transformaciones de los lineamientos de las reformas de la política social en el nivel local: la gestión de programas de empleo y

- salud en un municipio del Gran Buenos Aires. En VI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública (pp. 5-9).
- Clemente, A. (2020). Abordajes locales de adolescentes y jóvenes de los sectores populares Políticos, programas e intervenciones en el conurbano de la Provincia de Buenos Aires Acuerdo de Cooperación: UNICEF Argentina-Centro de Estudios de Ciudad (CEC Sociales).
- Contreras, E. (2016). Nudos críticos en la política social de la provincia de Buenos Aires: el Programa Envión. En Sarmiento, J., y Bonicatto, M. (2016). Nudos críticos en la política social de la Provincia de Buenos Aires.
- Cortassa, C. y Neffa, G. (2016). Técnicas de investigación cualitativa II: Análisis documental y observación directa. CENTRO REDES.
- Cuchan, N. y Raimondi, A. (2016). Nuevos actores educativos para una escuela secundaria inclusiva. In IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata (Ensenada, 2016).
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66.
- Formichella, M. M. y Krüger, N. (2019). “Condiciones de educabilidad y resultados escolares en barrios vulnerables de la ciudad de Bahía Blanca, Argentina”. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14(1): 89-118.
- Formichella, M.M. y Krüger, N. (2022). Informe sobre educación en Bahía Blanca - II Semestre 2021. Serie de Documentos EPUE N° 5. Quinto informe correspondiente al Proyecto de Unidad Ejecutora (PUE) Inclusión social sostenible: Innovaciones y políticas públicas en perspectiva regional. IIESS (UNS-CONICET), Bahía Blanca.
- Formichella, M. M. y Krüger, N. S. (2020). Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la Economía de la Educación. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur; Documento de Trabajo; 5-2020; 1-19.
- Formiga, N. E. y Prieto, M. B. (2007). La medición de la pobreza a partir de datos censales: El caso de Bahía Blanca.
- Freytes Frey, A. C. (2015). La incidencia de la participación en el “Programa Envión” en las trayectorias educativas y laborales de los/as jóvenes en situación de pobreza en Avellaneda. *Revista Cartografías del Sur*, 1(1), 203-224.
- Gaitán, A. C. (2017). Juventud y maternidad en el barrio. Etnografía de las negociaciones de sentidos y prácticas en la implementación de políticas sociales en el conurbano bonaerense.

- 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 Envién en Buenos Aires. *Revista CS*, 35, 99-123.
- Gallo, A. (2008). El discurso político de la centroderecha argentina o la anulación de la alteridad izquierda-derecha. *Revista SAAP: Sociedad Argentina de Análisis Político*, 3(2), 287-312.
- García, G. y Romero, M. J. (2015). Las políticas sociales y los jóvenes: Aplicación del programa Envién en jóvenes de 16 a 18 años en la localidad de Las Toninas (Doctoral dissertation).
- Gentile, N. y Sowyn, F. M. (2012). Reconstruyendo historias de jóvenes excluidos en el Pdo. de Gral. Pueyrredón. Un estudio de caso a partir de indagar en las apreciaciones subjetivas de gestores de programas de juventud. En *Encuentro Estado, Políticas Sociales y Sociedad. Debates Latinoamericanos*.
- Gentile, N. y Sowyn, F. M. (2013). Jóvenes hablando de jóvenes de sectores populares: un estudio a nivel local sobre problemáticas de jóvenes vulnerables y/o excluidos socialmente a partir de opiniones y expresiones de esos jóvenes. In *V Encuentro Regional de Estudios del Trabajo*.
- Gentili, P. (2011). "Adentro y afuera. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión escolar en América Latina" en Gentili et al *Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación*. Buenos Aires: CLACSO.
- Gentili, P., Suárez, D., Stubrin, F. y Gindín, J. (2004). Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. *Educação & Sociedade*, 25, 1251-1274.
- Giovine, R. (2012). El arte de gobernar al sistema educativo: discursos de estado y nuevas interpelaciones. Editorial UNQ. Bernal.
- Giovine, R. y Martignoni, L. (2011). "La escuela media bajo el mandato de la obligatoriedad". *Revista Cad. Cedes, Campiñas*. N° 84.
- Giovine, R., Martignoni, L. y Correa, N. (2019). Estado, escuelas secundarias y organizaciones sociales: una trama socioeducativa para la inclusión de jóvenes en la Provincia de Buenos Aires (Argentina) *Práxis educativa*, 14(2), 432-450.
- Guerrero, M. B. (2018). Cambios, continuidades y estrategias en el Programa Envién de la ciudad de Ensenada: la experiencia de sus trabajadorxs en un contexto de ajuste. In *X Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2018 Ensenada, La Plata*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

- Hernández, M. C.; Cingolani, J.; Cháves, M. (2015). Espacios con edades: el barrio y la pobreza de los niños y los jóvenes. En: Cháves, M. y Segura, R. Hacerse un lugar. Circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos. Buenos Aires: Biblos.
- Jack, T. (2020). La cuestión de la inclusión social de jóvenes, la política social y la seguridad en Argentina. Ts. Territorios-Revista de trabajo social, (4), 103-123.
- Kaplan, C. (2009). “Destinos escolares en sociedades miserables” en Tiramonti, G. (Comp.) La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación. Buenos Aires: Manantial. pp 179-191.
- Krichesky, G. y Benchimol, K. (2008). La educación argentina en democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada: La creciente fragmentación de la experiencia escolar. Universidad Nacional General Sarmiento.
- Lazarte, J. y Reartes, L. (2014). Yo me precarizo, tú me precarizas, él-Estado-me precariza: Tensiones entre formas de resistencia colectiva e individual en los/las trabajadores/as del Programa Envión de la Ciudad de La Plata. In VIII Jornadas de Sociología de la UNLP 3 al 5 de diciembre de 2014 Ensenada, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Ley Nacional N° 26061. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes Publicada en el Boletín Oficial del 21 de octubre de 2005.
- Ley Nacional N° 26206. Ley de Educación Nacional. Publicada en el Boletín Oficial del 28 de diciembre de 2006.
- Llobet, V.; Gaitán, A.C.; Medan, M.; Magistris, G. (2013). Este espacio es para que ustedes hablen. La legitimación de la intervención en los programas sociales. En Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes (pp. 129-159). Buenos Aires: Biblos.
- Machado, M. L. (2016). Entre la utopía y la heterotopía. Indicios para pensar en torno a cómo los/as estudiantes piensan la escuela en contextos de extrema pobreza urbana. En Usos y prospectivas de Foucault en la educación. A 30 años de su muerte. Argentina: Ediciones del Gato Gris: Rada Tilly/Argentina.
- Malisani, D. B. (2017). La política de integración urbana en Bahía Blanca a la luz del presupuesto municipal. (Tesis de Grado). Universidad Nacional del Sur. Departamento de Economía. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6018>.

- Mansilla, A.E.; Filippi, M.; González Soria, P. y Scrocchi, R. (2019). Conceptos y políticas de inclusión socioeducativa: un estado de la cuestión. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONICET - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- Marradi, A.; Archenti, N.; Piovani, J. (2007). Metodologías de las ciencias sociales. EMECÉ: 71/85.
- Martignoni, L. y Raimondi, A. (2014). Entre la Escuela y el Envi3n: la perspectiva de los alumnos. I Encuentro Internacional de Educaci3n: espacios de investigaci3n y divulgaci3n. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Medina, N. (2016). Qu3 puede una escuela que recibe j3venes con vulnerabilidades: entre pol3ticas y pedagog3as posibles (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
- Miranda, E. (2011). Una “caja de herramientas” para el an3lisis de la trayectoria de la pol3tica educativa. La perspectiva de los ciclos de la pol3tica (Policy Cycle Approach). En Miranda, E. y Bryan, N. (eds.) (Re) Pensar la Educaci3n P3blica. Aportes desde Argentina y Brasil. Editorial de la Facultad de Filosof3a y Humanidades de la Universidad Nacional de C3rdoba. C3rdoba (Argentina).
- Mosegui, A. (2020). Experiencias escolares de j3venes en contextos de pobreza urbana: un estudio biogr3fico-narrativo en la ciudad de Bah3a Blanca.
- Nieto, M. B. y Becher, P. A. (comp). (2020). Territorios, movimientos sociales y conflictividades: experiencias en el sudoeste bonaerense. Bah3a Blanca: Ediciones De La Calle.
- Nirenberg, O.; Brawerman, J. y Ruiz, V. (2000). Evaluar para la transformaci3n. Paid3's.
- Novick, S. y Olmos, A. (2014). De las pol3ticas compensatorias a la ampliaci3n de derechos: una d3cada de proyectos y programas socioeducativos en la Argentina y en C3rdoba. Cuadernos de Educaci3n A3o XII-N3.
- Ostrower, L. (2020). Cuerpo, sexualidad y aborto. Decisiones en torno a la maternidad en mujeres j3venes del Programa Envi3n (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Luj3n).
- Oszlak, O. y O'donnell, G. (1995). Estado y pol3ticas estatales en Am3rica Latina: hacia una estrategia de investigaci3n. Redes, 2(4), 99-128.
- Palma, H. y Pardo, R. (2012). Epistemolog3a de las Ciencias Sociales. Perspectivas y problemas de las representaciones cient3ficas de lo social. Buenos Aires: Biblos.
- Pasquariello, S. (2014). Pol3ticas de reingreso y trayectorias escolares en tiempos de obligatoriedad de la escuela secundaria.

- Pavigilianiti, N. (1993). "El derecho a la educación: una construcción histórica polémica". Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ficha de cátedra.
- Pérez, A. M. y Barbetti, P. (2016). Políticas Sociales: Significaciones y prácticas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- Pérez, C. (2020). Masculinidades en varones jóvenes: aproximación a experiencias de participantes del Programa Envión de barrios de Campana y Pilar, Buenos Aires (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Luján).
- Pites, L. M., e Irisarri, M. J. (2018). Centralidades urbanas: algunos aportes para su lectura en la ciudad de Bahía Blanca. XII Bienal del Coloquio Transformaciones Territoriales, 58-70.
- Prieto, M. B. (2007). Condiciones habitacionales y calidad de vida urbana. El caso de la ciudad de Bahía Blanca. In IX Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina.
- Prieto, M. B. (2008a). Fragmentación socio-territorial y calidad de vida urbana en Bahía Blanca. Geograficando, 4.
- Prieto, M. B. (2008b). Vulnerabilidad sociodemográfica en el aglomerado urbano de Bahía Blanca-Argentina. Anais, 1-20. XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, Caxambu, Brasil.
- Prieto, M. B. (2012). Segregación socio-residencial en ciudades intermedias. El caso de Bahía Blanca-Argentina. Breves Contribuciones del Instituto de Estudios Geográficos, 23(23).
- Prieto, M. B., Schroeder, R., y Formiga, N. (2011). Ciudades intermedias: dinámica y perspectivas: el caso de Bahía Blanca-Argentina. Revista Geográfica de América Central, 2(47E).
- Prieto, M. B. (2007). Condiciones habitacionales y calidad de vida urbana. El caso de la ciudad de Bahía Blanca. IX Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Huerta Grande, Córdoba.
- Procelli, X. N. (2015). Cruzar la Calle: Vida Cotidiana y Ciclos de vida de los/as jóvenes pobres urbanos que participan del Programa de Responsabilidad Social Compartida "Envión" en la ciudad Mar del Plata durante el periodo 2010-2013 (Doctoral dissertation).
- Quiroga, A. F. (2020). Aportes antropológicos en la consideración de las representaciones sociales respecto del embarazo en la adolescencia (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).

- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Morata. Madrid. Cap. 1 y 3.
- Santos, M. E. (2018). Informe: pobreza en Bahía Blanca 2004-2018. IIESS (UNS-CONICET), Bahía Blanca.
- Santos, M. E. (2022). Informe de Pobreza Multidimensional en Bahía Blanca - II Semestre 2021. Serie de Documentos EPUE N° 1. Primer informe a partir de los datos de la encuesta del proyecto de unidad ejecutora “Inclusión social sostenible: innovaciones y políticas públicas en perspectiva regional”. IIESS (UNS-CONICET), Bahía Blanca.
- Santos, M. E. y Etcheverry, J. (2019). Pobreza Multidimensional en Bahía Blanca: 2004-2017.
- Sautu, R., Bonolio, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires, Argentina: CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales).
- Schelske, C. (2018). ¡Adolescencia, sí! Experiencias en torno a la implementación de Políticas Sociales dirigidas a jóvenes en el programa Envión, sede Norte, Barrio Duprat de la ciudad de Bahía Blanca, 2016 (Doctoral dissertation).
- Segura, R. (2014). El espacio urbano y la (re) producción de desigualdades sociales: Desacoples entre distribución del ingreso y patrones de urbanización en ciudades latinoamericanas. En Jelin, E., Motta, R. y Costa, S. Repensar las desigualdades: cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso). Siglo XXI editores.
- Sennett, R. (2005). La corrosión del carácter (8a). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Shore, C. (2010). La antropología y el estudio de la política pública: reflexiones sobre la “formulación” de las políticas. Antípoda. Revista de antropología y arqueología, (10), 21-49.
- Sirvent, M. T. (2018). Desafíos epistemológicos, metodológicos y pedagógicos en relación con la naturaleza de la investigación en ciencias sociales. La génesis de una investigación y su complejidad” en Reyes Suárez, A., Piovani, J. I., Potaschner, E. (Coords.), La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales. Buenos Aires: Editorial Teseo. pp. 155-184.
- Sirvent, M. T; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S. y Lomagno C. (2006). Revisión del concepto de Educación No Formal. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.

- Sirvent, M. T. y Toubes, A. (2008). Aportes para el debate sobre la ley de educación desde una perspectiva de Educación Permanente y Popular. Análisis del Nivel Educativo de Riesgo de la población joven y adulta en Argentina. Notas para una política educativa. Conferencia Apertura Académica - Gobierno De La Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Sowyn, F. M. (2012). Problemáticas de jóvenes de barrios pobres y/o periféricos en el Partido de Gral. Pueyrredon. Un estudio cualitativo basado en las percepciones de gestores de programas de juventud y de los jóvenes del Programa Envión sobre la juventud excluida (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Mar del Plata).
- Suarez, V. A. (2022). Factores sociodemográficos asociados al ausentismo escolar en estudiantes de escuelas secundarias estatales de Bahía Blanca en el año 2019.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Torres, M. F. (2018). Programa de Responsabilidad Social Compartida Envión: Análisis de las prácticas y percepciones de los actores implicados desde una perspectiva de derechos (Bachelor's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación).
- Valdes, M. (2019). Entre la gorra y el envión: reflexiones en torno a la experiencia de trabajo con los jóvenes de Barrio El Libertador (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Luján).
- Valles, M. S. (2000). Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Síntesis Editorial.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa: Barcelona, España.
- Verón, S. E. (2019). Cuerpo territorio; del “saber” al “saber hacer” construyendo relaciones afectivas desde los territorios como agenciamiento de expresión, visibilización y enunciación política.
- Walker, V; Formichella, M. M. y Krüger, N. (2021). Derecho a la educación y desigualdades sociales. Oportunidades educativas en contextos de pobreza urbana de la ciudad de Bahía Blanca, Argentina. Espacios en blanco. Serie indagaciones, 31(2), 317-334.
- Weiler, H. (1996). “Enfoques comparados en descentralización educativa”. En Pereyra, M. y otros. Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada. Barcelona. Pomares-Corredor.

Anexo 1

Guión de preguntas - Inmersión inicial

Presentación

Mi nombre es María Camila Perilli, estoy en el 5to año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UNS y estoy transitando el proceso de elaboración de mi proyecto de tesina. Para realizarla, decidí enfocarme en el Programa Envión, espacio en el cual realice mi trabajo de campo del primer año de la carrera, en el año 2017, experiencia que despertó un gran interés por el programa. Mi intención es estudiar qué características tuvo y tiene la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca. Estuve pensando distintos ejes y estoy terminando de delimitar el tema y qué línea de investigación seguir.

Preguntas de presentación

- ¿Qué vínculo tenés con el Programa Envión?
- ¿Desde qué momento y desde qué lugar?
- ¿Con cuál de los Enviones te encontrás vinculadx?

Preguntas sobre el proceso de implementación

- ¿Cómo fue el inicio del Programa en nuestra ciudad? ¿Cuáles fueron las primeras sedes? ¿Cómo se fueron conformando los equipos de trabajo? ¿Cómo se ingresa a trabajar en el Envión?
- A lo largo del desarrollo del Programa Envión en la ciudad ¿cómo ha sido la relación con las comunidades de los barrios? ¿Qué repercusión o impacto tuvo el programa?
- ¿Qué cuestiones del Programa han cambiado a lo largo del tiempo?
- ¿Qué cuestiones identificas como problemáticas en la historia del Programa?
- ¿Qué actores intervinieron/intervienen en el Programa? ¿Cómo ha sido la relación entre ellxs?

Preguntas sobre los resultados, los logros, el impacto, etc.

- ¿Qué brinda el Envión? (talleres, proyectos, etc.) ¿Qué crees que se ha logrado desde el Programa? ¿Qué repercusión o impacto tuvo el Programa en el barrio?
- En cuanto a la relación de los Enviones con las escuelas: ¿Cómo han sido los procesos de revinculación de los jóvenes con la escuela en los casos en los que la han

abandonado? ¿Y en los casos en los que asistían a las escuelas, como se acompañaban o sostenían esas trayectorias?

Preguntas respecto a lo metodológico

- ¿Qué elementos crees que no pueden faltar en el estudio de la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca? ¿Qué crees que es algo que se debería investigar y que aún no se hizo?
- ¿Tenes conocimiento de si existen registros de cuestiones que tengan que ver con la historia del Programa Envión y que permitan que esta pueda ser sistematizada? ¿En qué medida yo puedo tener acceso a los mismos? ¿Y cómo?

Anexo 2

Guión de preguntas - Equipo Técnico

Presentación

Mi nombre es María Camila Perilli y me encuentro realizando mi tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UNS. Para realizarla, decidí enfocarme en el Programa Envión, espacio en el cual realice mi trabajo de campo del primer año de la carrera, en el año 2017, experiencia que despertó un gran interés por el Programa. Mi intención es describir el desarrollo del Programa Envión en Bahía Blanca desde su inicio hasta la actualidad.

Preguntas de presentación

- ¿Qué vínculo tenés con el Programa Envión? ¿Desde/hasta qué momento y desde qué rol/es? ¿Con cuál/cuáles de las sedes de Envión te encontrás vinculado/a?
- ¿Cómo ingresaste a trabajar en el Envión? ¿Cómo se fue conformando el equipo de trabajo? ¿Qué cambios ha ido sufriendo?
- *En el caso de tratarse de una persona que estuvo en los inicios del Programa:* ¿Cómo fue el inicio del Programa? ¿En qué orden se fueron abriendo las sedes?

Preguntas sobre propuestas y estrategias

- ¿Cuáles son las principales estrategias que se siguen en el Programa para el logro de los objetivos? ¿Cómo se define la oferta de talleres/actividades en el Envión? ¿Cuáles son las principales actividades que se han llevado a cabo? ¿Qué talleres han prevalecido? ¿Qué proyectos se han realizado?
- Específicamente en el eje educativo, en cuanto a la relación de los Enviones con las escuelas: ¿cómo han sido los procesos de revinculación de los jóvenes con la escuela en los casos en los que la han abandonado? ¿Y en los casos en los que asistían a las escuelas, como se acompañaban o sostenían esas trayectorias? ¿Cómo es el trabajo con las escuelas? ¿A qué escuelas suelen/solían asistir los jóvenes?

Preguntas de vínculos

- ¿Cómo ha sido la relación entre quienes intervinieron/intervienen en el Programa? ¿Con quienes se han presentado los principales conflictos? ¿Qué instituciones se

encuentran vinculadas al Envi3n? ¿Desde qué lugar? ¿Cómo se ha vivenciado la Responsabilidad Social Compartida que plantea el Programa?

- A lo largo del desarrollo del Programa Envi3n en la ciudad y, particularmente de esta sede del Programa, ¿cómo ha sido la relación con las comunidades de los barrios? ¿Qué repercusión o impacto tuvo el Programa? ¿Qué me puedes decir sobre el barrio?

Preguntas de valoración

- ¿Qué características tiene esta sede de Envi3n? ¿Cómo es la dinámica/clima de trabajo?
- ¿Cuáles son las principales características de la comunidad de jóvenes que asisten? ¿Cuáles son las principales problemáticas que afectan las trayectorias escolares de los jóvenes que asisten a Envi3n?
- ¿Qué brinda el Envi3n? ¿Cuáles son los principales logros del Programa Envi3n en la ciudad y, particularmente de esta sede del Programa?
- ¿Qué cuestiones identificas como problemáticas en la historia del programa? ¿Cuáles han sido los principales desafíos?
- ¿Qué cuestiones del Programa han cambiado a lo largo del tiempo? ¿Puede identificar diversos momentos en la implementación del Programa o cambios que dieron lugar a diferentes momentos? *Por ejemplo: ¿Cómo se vio afectado el programa con la pandemia?*

Preguntas con respecto a lo metodológico

- ¿Hay alguna cuestión que consideres relevante comentarme que no te haya preguntado?
- Además de las entrevistas, mi tesis contará también con el análisis de documentos que me permitan sistematizar la historia del Programa. Por eso te quería consultar, ¿en qué medida yo puedo tener acceso a estos documentos? ¿Cómo? (*Con documentos me refiero a resoluciones y demás documentos oficiales, convenios, proyectos, informes, registros, estadísticas, diagnósticos, entre otros*).
- Me gustaría consultarte acerca de alguien que consideres que es fundamental que yo me ponga en contacto para mi trabajo de investigación. ¿Si tuviera que hablar con alguien significativx en la historia del Programa Envi3n, a quien me recomendas?

Anexo 3

Guión de preguntas - Tallerista

Presentación

Mi nombre es María Camila Perilli y me encuentro realizando mi tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UNS. Para realizarla, decidí enfocarme en el Programa Envi3n, espacio en el cual realice mi trabajo de campo del primer a3o de la carrera, en el a3o 2017, experiencia que despert3 un gran inter3s por el Programa. Mi intenci3n es describir el desarrollo del Programa Envi3n en Bah3a Blanca desde su inicio hasta la actualidad.

Preguntas de presentaci3n

- ¿Qu3 v3nculo ten3s con el Programa Envi3n? ¿Qu3 taller tenes/ten3as a cargo? ¿En cu3l/es de las sedes de Envi3n? ¿Desde/hasta qu3 momento? ¿C3mo ingresaste a trabajar en el Programa Envi3n?

Preguntas sobre la propuesta

- ¿Qu3 impacto o recibimiento tuvo el taller? ¿Qu3 sent3s que les aport3 a los/as j3venes? ¿Con qu3 dificultades te encontraste?

Preguntas sobre el programa

- ¿Cu3les son las principales caracter3sticas de la comunidad de j3venes que asisten a Envi3n? ¿Cu3les son las principales problem3ticas que afectan las trayectorias escolares de los j3venes que asisten a Envi3n?
- ¿Qu3 caracter3sticas tiene la/s sede/s de Envi3n en la que trabajas/trabajaste? ¿C3mo es la din3mica/clima de trabajo? *En el caso de que haya trabajado en m3s de una sede: ¿Qu3 particularidades tiene cada una de las sedes que conoces? ¿Qu3 me puedes decir de cada una?*
- ¿C3mo han sido los v3nculos con quienes forman parte de la implementaci3n del Programa Envi3n (*coordinaci3n general, equipos t3cnicos de las sedes, empresas, instituciones comunitarias, escuelas, comunidades del barrio, etc*)? ¿C3mo es el clima o ambiente de trabajo?
- ¿Qu3 brinda el Envi3n? ¿Cu3les son los principales logros del Programa Envi3n en la ciudad y, particularmente de esta/s sede/s del Programa?

- ¿Qué valoración haces de tu paso por el Programa? ¿Qué cuestiones identificas como problemáticas en la historia del Programa? ¿Cuáles han sido los principales desafíos? ¿Qué cuestiones del Programa han cambiado a lo largo del tiempo?

Preguntas con respecto a lo metodológico

- ¿Hay alguna cuestión que consideres relevante comentarme que no te haya preguntado?
- Me gustaría consultarte acerca de alguien que consideres que es fundamental que yo me ponga en contacto para mi trabajo de investigación. ¿Si tuviera que hablar con alguien significativx en la historia del Programa Envi3n, a quien me recomendas?

Anexo 4

Guión de preguntas - Coordinación General (municipal)

Presentación

Mi nombre es María Camila Perilli y me encuentro realizando mi tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UNS. Para realizarla, decidí enfocarme en el Programa Envi3n, espacio en el cual realice mi trabajo de campo del primer a3o de la carrera, en el a3o 2017, experiencia que despert3 un gran inter3s por el Programa. Mi intenci3n es describir el desarrollo del Programa Envi3n en Bah3a Blanca desde su inicio hasta la actualidad.

Preguntas de presentaci3n

- 3Qu3 cargo ocupa? 3Coordinador General del Programa no? 3Desde cu3ndo ocupa ese cargo?

Preguntas sobre el proceso de implementaci3n

INICIOS

- Seg3n tengo entendido, en el a3o 2010 se instala el Programa Envi3n en la ciudad de Bah3a Blanca 3Qu3 me puede decir sobre esos inicios? 3Cu3ndo (*en qu3 mes/a3o*) se abre cada sede? 3C3mo se determinaron los barrios en los que se instal3 cada una de las sedes? 3C3mo se fueron conformando los equipos de trabajo?

[*en el caso de estar hace poco en el cargo: 3A qui3n podr3a recurrir para consultar sobre los inicios del Programa? 3Hay documentaci3n del Municipio disponible que me permita reconstruir los inicios?*]

DESARROLLO/IMPLEMENTACI3N

- 3Qu3 tareas le incumben a la municipalidad con respecto a la implementaci3n del Programa Envi3n?

SOBRE LOS RECURSOS

- 3Con qu3 financiamiento cuenta el Programa y de d3nde proviene? 3C3mo es la distribuci3n y utilizaci3n de los recursos? 3Qui3nes participan de dicha distribuci3n? 3Sabe si ha habido cambios en relaci3n con los recursos? 3Con qu3 otros recursos

cuenta el programa (*alimentos, materiales, dinero, etc.*)?

SOBRE LOS EQUIPOS TÉCNICOS

- ¿Cómo se conforman los equipos de trabajo del Programa Envión? ¿Cómo es la selección para el ingreso (*qué se tiene en cuenta, cada cuánto son las convocatorias*)? ¿Estos mecanismos han variado a lo largo del tiempo o han sido siempre los mismos? ¿Cómo es la forma de contratación laboral de quienes trabajan en el Programa?

SOBRE ACCIONES Y ESTRATEGIAS

- ¿Cuáles son las principales acciones desarrolladas para el logro de los objetivos del Programa? ¿Qué proyectos se han desarrollado (principalmente desde la municipalidad y la Coordinación General)? ¿Y específicamente en el eje educativo? ¿De qué modo se diagraman las propuestas? (*¿equipo técnico/municipio/en conjunto? ¿anualmente, trimestralmente, etc?*)

SOBRE LA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA

- ¿Cómo se ha vivenciado la Responsabilidad Social Compartida que plantea el Programa? ¿Cómo han sido los vínculos con quienes forman parte de la implementación del Programa Envión (con los encargados del programa a nivel provincial, los equipos técnicos de las sedes, las empresas, las instituciones comunitarias, las escuelas, las comunidades del barrio, etc)?

MOMENTOS

- ¿Puede identificar diversos momentos en la implementación del programa o cambios que dieron lugar a diferentes momentos? *Por ejemplo: ¿Cómo se vio afectado el programa con la pandemia?*

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

- ¿Cuentan desde el Municipio con algún tipo de relevamiento sobre la cantidad de jóvenes que participaron del Programa en los distintos barrios? ¿Sobre los resultados que tiene el programa?
- ¿Qué evaluación/valoración hacen desde el Municipio de la implementación del Programa Envión en la ciudad en términos de logros, obstáculos, problemáticas,

objetivos cumplidos? ¿Considera que la implementación del Programa en Bahía Blanca tiene alguna particularidad en relación con el resto de las localidades?

Preguntas metodológicas

- Además de las entrevistas, mi tesis contará también con el análisis de documentos que me permitan sistematizar la historia del programa. Por eso te quería consultar, ¿en qué medida yo puedo tener acceso a estos documentos? ¿Cómo? (*Podría venir a revisarlos aquí en caso de no puedan compartir los archivos o documentos*). [*Con documentos me refiero a resoluciones y demás documentos oficiales, convenios, proyectos, informes, registros, estadísticas, diagnósticos, entre otros*].
- Por otro lado, me gustaría acceder a las sedes, poder conocerlas, visitarlas, poder charlar con lxs jóvenes, así como con quienes trabajan en el Programa. Me gustaría consultarte acerca de alguien que consideres que es fundamental que yo me ponga en contacto para mi trabajo de investigación. ¿Si tuviera que hablar con alguien significativx en la historia del Programa Envión, a quien me recomendas?

Anexo 5

Guión de preguntas - Joven participante

Presentación

Mi nombre es María Camila Perilli y me encuentro realizando mi tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UNS. Para realizarla, decidí enfocarme en el Programa Envión, espacio en el cual realice mi trabajo de campo del primer año de la carrera, en el año 2017, experiencia que despertó un gran interés por el Programa. Mi intención es describir el desarrollo del Programa Envión en Bahía Blanca desde su inicio hasta la actualidad.

Preguntas de presentación

- ¿Quién sos? ¿Qué me puedes decir sobre vos? (*nombre, edad, etc.*)
- ¿Qué haces/hacías en Envión? (*tutor, beneficiario o participante*) ¿Durante qué años estuviste participando?/ ¿Desde cuándo participas del Programa?
- ¿Qué me puedes decir del barrio?

Preguntas de propuestas

Sobre talleres v/o otras actividades

- ¿En qué talleres de Envión participaste? ¿Qué te aportaron? ¿Cuáles te gustaron más?
- ¿En qué otras actividades o proyectos del Programa participaste?

Sobre revinculación y sostén de las trayectorias escolares

- ¿A qué escuela/s asistís o asistías? ¿Actualmente asistís a la escuela?
- ¿Cómo fue/es tu experiencia en la escuela? ¿Qué cuestiones te gustan/gustaban y cuáles no? ¿La dejaste alguna vez? ¿Volviste a retomarla? *Si fue así*, ¿asistías al Envión en ese momento?
- ¿Envión te ayudó/accompañó en ese proceso? ¿De qué manera?

Preguntas de vínculos

- ¿Cómo te llevas/llevabas con la gente de Envión (*otros jóvenes, tutores, equipo técnico, coordinación*)? ¿Con quienes has tenido más vínculo? ¿Conoces a todas las personas que trabajan en el Programa?

- ¿Qué características tiene esta sede de Envi3n? ¿C3mo es la din3mica o el ambiente en la sede?

Preguntas de valoraci3n

- ¿Qu3 es lo que m3s te gusta de Envi3n? ¿C3mo te sent3s/sent3as cuando vas/ibas a Envi3n? ¿En qu3 aspectos te ayuda/ayud3 Envi3n? ¿Qu3 encontras/encotrabas en Envi3n? ¿Qu3 te brinda/brind3?
- ¿Qu3 es lo que menos te gusta de Envi3n? ¿Qu3 sent3s que le falta al programa? ¿Qu3 cuestiones identificas como problem3ticas?
- ¿Qu3 cuestiones del Programa sent3s que han cambiado a lo largo del tiempo?
- ¿Qu3 es Envi3n para vos? Si tuvieses que describir a Envi3n en una palabra o frase ¿Qu3 dir3as?

Preguntas respecto a lo metodol3gico

- ¿Hay alguna cuesti3n que consideres relevante comentarme que no te haya preguntado?

Anexo 6

Hitos en la implementación del Programa Envión en Bahía Blanca

2007: Se crea el Programa Envión en el marco del “Proyecto Adolescentes” en la localidad de Avellaneda.

2008: Apertura del programa municipal “Bahía Pibe” en Bahía Blanca, antecedente directo del Programa Envión.

2009: La provincia de Buenos Aires convierte al Programa de Responsabilidad Social Compartida en una política provincial, en el marco del Ministerio de Desarrollo Social. Se extiende el Programa a numerosos municipios de la provincia.

2009: Inician las gestiones para instalar el Programa Envión en la localidad de Bahía Blanca. Se conforman los equipos, se deciden los barrios en los que funcionaría el Programa, se realiza el censo para definir lxs jóvenes que participarían del Programa, específicamente en la sede de Spurr.

2010: En mayo, apertura de la primera sede del Programa Envión en el Barrio de Spurr.

2010: En la segunda mitad del año, se realizan las gestiones para la apertura de dos sedes más: Stella Maris y Caracol.

2010: Se añade la propuesta del Envión Volver como anexo del Programa, para jóvenes con problemas con la ley.

2011: Apertura del resto de las sedes del Programa Envión, en los barrios de Saladero, Villa Harding Green y Norte Duprat.

2012: Construcción de los espacios en los que se instalan las sedes propias del Programa Envión en los barrios de Saladero y Stella Maris.

2012: Se instala el Envión Educativo en algunas de las sedes (Spurr, Stella Maris, Saladero y Caracol) con el objetivo de acompañar y sostener las trayectorias escolares de jóvenes que participan del Programa.

2014: Deja de funcionar el Envión Educativo.

2015: Intenciones y amenazas de cierre del Programa ante el cambio de la gestión municipal y provincial por los traspasos en el poder ejecutivo (primeros quiebres, impacta significativamente en el Programa).

2018: Deja de funcionar el Envión Volver.

2018: La sede de Envión Norte Duprat se ve obligada a trasladarse a otro espacio, pasando a estar en el barrio San Roque.

2019: Gran marcha en la Plaza Rivadavia en defensa del Programa Envión y en reclamo por las condiciones, bajo el lema de “Envión en lucha, la Muni no escucha”.

2020: Reconfiguración de la propuesta del Programa Envión producto de la irrupción de la pandemia del Covid-19. Se mantienen actividades mínimas (como talleres de baile y educación física, vía videos en Redes Sociales). El Envión se convierte en un punto fundamental para la entrega de bolsones de alimentos.

2021: Vuelta a la presencialidad del Programa Envión con algunas restricciones.

2021: Ante la renuncia de tres Coordinadores de Sede, se establece que quienes aún quedaban en esos puestos debían coordinar dos sedes (establecidas en función de la cercanía entre los barrios).

2022: Renuncian varios trabajadores históricos del Programa Envión en todas las sedes (proceso iniciado en el año 2019 y reiterado en el año 2021).

2023: La sede de Envión Villa Harding Green cambia de espacio por problemas de infraestructura y falta de respuestas (deja de funcionar en el “Catillo Amarillo” pasando a funcionar en una capilla del barrio).