



Articulaciones locales en la implementación del programa Red Comunitaria de Apoyo Escolar: sentidos y representaciones de los actores según sus posiciones en el territorio

Local articulations in the implementation of the Community School Support Network program: meanings and representations of the actors according to their positions in the territory

SANTOS, Serena Aylén¹

Santos, S. A. (2024). Articulaciones locales en la implementación del programa Red Comunitaria de Apoyo Escolar: sentidos y representaciones de los actores según sus posiciones en el territorio. *RELAPAE*, (20), pp. 176-187.

Resumen

El artículo analiza la implementación de una política socioeducativa desde el modelo de gestión asociada, a partir de un estudio de caso cualitativo que toma como referente empírico a la Organización Madre del Pueblo. Se busca comprender cómo se configuran las articulaciones locales para el sostenimiento de trayectorias educativas del nivel primario entre distintos equipos territoriales que participan del programa socioeducativo Red Comunitaria de Apoyo Escolar (RCAE), del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el Barrio Padre Rodolfo Ricciardelli. El trabajo se centra en los sentidos que tienen las articulaciones para los referentes regionales del programa RCAE, los coordinadores y educadores de los apoyos escolares del Club Madre del Pueblo, y los referentes de equipos directivos de dos escuelas cercanas al barrio, según las posiciones que ocupan en el territorio. La investigación pretende aportar al debate sobre el rol del Estado y otros actores socio-comunitarios en la regulación y puesta en acto de las políticas socioeducativas, mostrando tanto el alcance de las políticas focalizadas sostenidas desde la gestión asociada, como la hiperresponsabilización que recae sobre las organizaciones de la sociedad civil.

Palabras Clave: Políticas socioeducativas, gestión asociada, trayectorias educativas, articulaciones locales, Organización Madre del Pueblo, sociedad civil, rol del Estado.

Abstract

This article analyzes the implementation of a socio-educational policy through the model of associated management, based on a qualitative case study that takes the Madre del Pueblo Organization as an empirical reference. The aim is to understand how local articulations are configured to sustain educational trajectories at the primary level among different territorial teams participating in the socio-educational program Community School Support Network, of the Ministry of Education of the Autonomous City of Buenos Aires, in the Barrio Padre Rodolfo Ricciardelli. The work focuses on the meanings that the articulations have for the regional referents of the program, the coordinators and educators of the school support at the Madre del Pueblo Club, and the referents of the management teams of two schools near the neighborhood, according to the positions they occupy in the territory. The research aims to contribute to the debate on the role of the State and other socio-community actors in the regulation and implementation of socio-educational policies, showing both the scope of targeted policies supported by associated management and the hyper-responsibility that falls on civil society organizations.

Keywords: Socio-educational policies, associated management, educational trajectories, local articulations, Madre del Pueblo Organization, civil society, role of the State.

¹ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina / ssantos@flacso.org.ar / <https://orcid.org/0009-0007-7224-4038>

Introducción

A principios del siglo XXI se desarrolló en Argentina un nuevo espacio al que la política educativa oficial denominó *socioeducativo*, en referencia al establecimiento de nuevas relaciones entre las políticas sociales y educativas, así como a un proceso de formalización de las mismas en donde las primeras se encargaron de cuestiones socioeducativas, tal como las segundas lo hicieron con cuestiones relativas a la asistencia social. En este campo convergen prácticas y estrategias para el gobierno de la pobreza en las que nuevos individuos y organizaciones son interpelados a participar de prácticas co-gestivas entre el Estado y la ciudadanía. De esta manera, se fue creando una red mixta socio-gubernamental (Giovine, 2012) sobre el entramado de redes informales y formales ya existentes, que se ocupó de las condiciones de educabilidad -aquellas acciones relacionadas a garantizar el acceso al sistema educativo- y de las condiciones de educación -aquellas acciones que suplen o complementan la escolarización-. En este proceso denominado pedagogización de las políticas sociales (Giovine, 2012), las organizaciones de la sociedad civil fueron mayormente reconocidas por los gobiernos como espacios de inclusión educativa y de apoyo a la escolarización para niños, niñas y adolescentes en situación de vulneración social.

Este artículo presenta un recorte de la investigación desarrollada en mi tesis de Maestría, donde se analizó la implementación de una política socioeducativa a escala local desde el modelo de gestión asociada con organizaciones de la sociedad civil, mediante un estudio de caso de corte cualitativo. El objetivo general fue comprender cómo se configuran las articulaciones locales para el sostenimiento de trayectorias educativas del nivel primario que se llevan a cabo entre distintos equipos territoriales en el marco del programa socioeducativo Red Comunitaria de Apoyo Escolar (en adelante RCAE) perteneciente al Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C.A.B.A), en el Barrio Padre Rodolfo Ricciardelli (ex villa 1-11-14).

El presente trabajo se centra en analizar las articulaciones entre el equipo técnico de la RCAE, los coordinadores y educadores de los apoyos escolares de la Organización Madre del Pueblo y referentes de equipos directivos de dos escuelas cercanas al barrio. Se exploran los sentidos que estos actores le atribuyen a las articulaciones según las posiciones que ocupan en el territorio, y se problematiza cómo construyen representaciones sobre los otros en relación con la tarea de sostener a los estudiantes en su escolarización.

El artículo está estructurado en tres apartados. El primero recupera antecedentes sobre la construcción del campo socioeducativo en Argentina y sobre la implicación de las organizaciones sociales en la escolarización infantil. Luego, se introducen los conceptos de *tramas interactorales* (Giovine, Martignoni y Correa, 2019) y *espacio físico y espacio social* (Bourdieu, 2000) en tanto fundamentos teóricos para analizar las articulaciones locales en el marco del programa RCAE. El segundo apartado detalla el diseño y metodología que asumió la investigación y el tercero presenta los principales hallazgos que se desprenden de las entrevistas, así como una discusión sobre los mismos. Por último, se presentan las principales conclusiones.

Este recorte busca aportar al debate sobre el rol del Estado y otros actores socio-comunitarios en la regulación e implementación de las políticas y programas socioeducativos. En este sentido, nos preguntamos: ¿Qué implica una relación de co-gestión entre el Estado y organizaciones de la sociedad civil? ¿Cómo se materializa esta modalidad de gestión en los programas socioeducativos de C.A.B.A? ¿Cómo impactan estas lógicas en el territorio y en el ejercicio del derecho a la educación?

Antecedentes y fundamentos teóricos

En Argentina, desde fines del Siglo XX los programas y políticas socioeducativas ganaron un mayor protagonismo en el trabajo por matizar los efectos excluyentes del neoliberalismo. Sobre esta base, estas políticas y prácticas se fueron constituyendo en un objeto de indagación a partir del siglo XXI (Giovine, Martignoni, Bianchini y Suasnábar, 2014).

El campo socioeducativo, cuya constitución toma fuerza en el período que va de 1999 a 2006, incluye prácticas y estrategias que provienen del campo de las políticas sociales, las cuales:

(...) proponen una coordinación de acciones de diferentes áreas gubernamentales a nivel ministerial, convocando a otros niveles del Estado (especialmente el municipal), a organizaciones y actores de la comunidad. Esta figura jurídica que excede las fronteras del sistema educativo y de las escuelas, propicia una “gestión integral” de

“redes mixtas socio-gubernamentales” destinadas al resguardo de la pobreza y amplía sus objetos de intervención hacia la “contención” e “inclusión” educativa. (Giovine, et al., 2014, p. 2)

Para una mayor comprensión del surgimiento de las políticas y programas socioeducativos, es necesario situarse en el fenómeno de descentralización del sistema educativo, producto de las transformaciones que sufrió el Estado Nacional en la década de los '90. Diversas investigaciones han abordado estas transformaciones (Senén González y Arango, 1997; Oszlak, 2001; Rivas, 2010; Tiramonti, 1994, 1997, 2010; Feldfeber y Gluz, 2011, 2019) entre las cuales, los trabajos de Tiramonti (1997), Oszlak (2001) y Feldfeber y Gluz (2011, 2019) dan cuenta de una nueva modalidad de organización y funcionamiento de la administración pública, problematizando su reconversión en un contexto de globalización. Tiramonti (1997) señala que los imperativos de inserción e integración societal tensionaron al sistema educativo, poniendo en el centro el problema de la calidad educativa, cuestión que viabilizó la implementación de proyectos especiales y políticas focalizadas que tenían como fin compensar las desigualdades extremas.

En 1993, la sanción de la Ley Federal de Educación N°24.195, consolidó un nuevo diseño burocrático y de distribución de responsabilidades que reestructuró los modos de articulación entre el gobierno central y los gobiernos locales, las instituciones y organismos de la sociedad civil. Este nuevo diseño se expresó en lo que Oszlak (2001) llamó Estado Transversal:

(...) una forma estatal que atraviesa las diversas instancias o niveles jurisdiccionales (nacional, territorial y local) y establece entre los mismos nuevas reglas de interacción en los planos de la distribución del poder, la división de responsabilidades funcionales y el financiamiento de la gestión pública, creando así un sistema de vasos comunicantes, abarcativo y continuo. (p. 5)

Estas transformaciones se enmarcaron en lo que el Banco Mundial denominó “reformas de primera generación” (Oszlak, 2001), las cuales, a fines de los '80 y durante los '90 se caracterizaron por la reducción del aparato estatal a través de políticas de desregulación, descentralización, privatización, tercerización, entre otras.

A partir del cambio de siglo y con la gestión del Frente Para la Victoria (2003-2015)² se produjo una transformación en el abordaje de las desigualdades que apuntaba a superar la lógica de la política compensatoria o focalizada. En este contexto, los programas socioeducativos proponían expandir la experiencia educativa a partir de la ampliación del espacio y tiempo escolar, con el fin de mejorar las experiencias de escolarización y fortalecer las trayectorias educativas de niños y jóvenes en situación de vulneración social (Feldfeber y Gluz, 2011).

Algunas de las modalidades y premisas que presentaron los programas a partir de este cambio de orientación, pueden relacionarse con dos de las leyes más importantes del período: la Ley de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes N°26.061, promulgada en 2005 y la Ley de Educación Nacional N°26.206, sancionada en 2006. Uno de los pilares de estas leyes es el principio de la corresponsabilidad, el cual supone un intercambio permanente e interdisciplinario entre distintas instituciones, así como una construcción de redes para el abordaje integral de las problemáticas sociales que involucren a niños, niñas y adolescentes.

En el caso de la C.A.B.A, los programas socioeducativos ganaron protagonismo a partir de la crisis del 2001, que provocó el auge de los movimientos sociales (Svampa, 2005). Ante la crisis económica y social, estos movimientos de base territorial buscaban cubrir necesidades básicas en las poblaciones más vulnerables. En el campo educativo, muchas organizaciones de la sociedad civil comenzaron a dar acompañamiento a niños, niñas y adolescentes que se encontraban en una situación de riesgo educativo principalmente por estar en situación de calle, con una alta vulneración de derechos. Los programas socioeducativos se enmarcaron en el contexto de expansión de la escolarización obligatoria en la C.A.B.A que tuvo lugar con la sanción de la Ley N° 898/2002. La misma establece la obligatoriedad de la educación hasta la finalización del nivel medio en todas sus orientaciones y modalidades. A su vez, dicha ley establece el desarrollo prioritario de programas de promoción y apoyo a la escolaridad que garanticen la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y el logro académico de los estudiantes.

² Nos referimos a los gobiernos de Néstor Kirchner (2003- 2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2007- 2015) en los cuales las políticas sociales y educativas se enfocaron en diferenciarse de las políticas neoliberales del período anterior, a partir de un modelo de ampliación de derechos sustentado en la inclusión social, con un fuerte peso a nivel nacional.

Fundamentación teórica

En nuestra investigación, entendemos a las articulaciones locales como aquellas *tramas interactorales* (Giovine et al., 2019) que permiten dar cuenta de las mediaciones territoriales e institucionales de las políticas, en nuestro caso de la política socioeducativa local. Las tramas refieren a interrelaciones que se despliegan en el territorio entre distintos actores, ya sean organismos gubernamentales, organismos de gestión escolar, organizaciones sociales u otros actores socio-comunitarios que habilitan relaciones de cooperación pero también de tensiones y contradicciones, visibilizando el abordaje complejo de los procesos de puesta en acto de las políticas (Ball, 2002).

Asimismo, tomamos las nociones de *espacio físico* y *espacio social* (Bourdieu, 2000) para dar cuenta de las posiciones diferenciales que los actores ocupan en el territorio. El espacio físico se define como el punto en el que se sitúan los sujetos, en tanto localización desde un punto de vista relacional y en tanto posición o rango en un orden (p. 119). A su vez, los sujetos se constituyen como tales en función de la relación que tienen con un espacio social, con los recursos que allí se encuentran y de los cuales se apropian. Así, el espacio social se presenta como la distribución en el espacio físico de bienes, servicios, individuos y grupos localizados físicamente y provistos de oportunidades de apropiación de esos bienes y servicios, en función de su capital y de la distancia física con respecto a esos bienes. En la relación entre distribución de los agentes y distribución de los bienes en el espacio se define el valor de las diferentes regiones del espacio social objetivado, lo que genera superposiciones y oposiciones (en tanto diferencias de valor) constituyendo al espacio en un lugar de ejercicio del poder simbólico (Bourdieu, 2000, p. 122).

Considerando que las posiciones sociales que ocupan los sujetos están provistas de una lógica relacional, tanto las posiciones como las identidades que éstos asumen nunca logran constituirse plenamente, precisamente por ser relacionales, ya que dicha lógica está atravesada por la contingencia (Southwell y Vassiliades, 2014). En este sentido, las posiciones nunca existen en estado cerrado y definitivo sino que siempre están siendo de modo relacional, según las equivalencias y diferencias provisionarias que se establezcan con otras (p. 19).

Los conceptos presentados nos permiten acercarnos al análisis de las articulaciones territoriales en el marco del programa RCAE según las posiciones de los actores, considerando que dichas articulaciones -así como los sentidos que se le atribuyen a las mismas- no son acabadas, sino que son contingentes, más o menos inestables, al igual que los sujetos que ocupan posiciones en función de los intereses que persiguen y de cómo van construyendo las relaciones en un momento dado. Estas perspectivas posibilitan indagar cómo los sujetos se apropian, disputan, reformulan y negocian los sentidos de las políticas públicas (Southwell y Vassiliades, 2014).

Diseño y metodología

El programa RCAE se implementa en todas las comunas de la C.A.B. A.³ desde el año 2013. Su objetivo es acompañar y sostener la escolarización de estudiantes de nivel primario y secundario a través de convenios de gestión asociada con organizaciones de la sociedad civil⁴, quienes tienen a su cargo centros de apoyo escolar gratuitos ubicados en espacios de referencia barrial como bibliotecas populares, parroquias y clubes. En este marco, el Ministerio de Educación de C.A.B.A otorga a las organizaciones un subsidio económico, acompañamiento técnico y una metodología de trabajo específica. Al momento de la realización del trabajo de campo, el programa RCAE contaba con una coordinación general y un equipo técnico de cinco referentes regionales encargados de acompañar a las organizaciones sociales en el desarrollo de los centros de apoyo escolar, además de articular con actores escolares y otros organismos gubernamentales y socio-comunitarios. Por su parte, el equipo de cada organización se componía de un coordinador y tres educadores por centro de apoyo. Estos actores son quienes llevan adelante el refuerzo de los contenidos curriculares, acompañan a los estudiantes en la realización de tareas escolares y tienen contacto permanente con sus familias. Es importante destacar que estos espacios convocan a los estudiantes a asistir entre una y dos veces por semana, durante una hora o una hora y media y en ocasiones funcionan como un pluricurso, en donde participan, en simultáneo, estudiantes de distintas edades.

³ La Ciudad Autónoma de Buenos Aires se organiza territorialmente en 15 comunas. Éstas son unidades de gestión política y administrativa descentralizadas que realizan funciones de planificación, ejecución y control. Tienen como propósito lograr una administración del territorio más eficaz, facilitando la participación ciudadana en los procesos de toma de decisiones relacionados con asuntos públicos.

⁴ Hasta el 2021 participaban alrededor de 20 organizaciones con trayectoria dentro del campo educativo.

La investigación asumió un enfoque cualitativo (Hammersley y Atkinson, 1994), buscando acceder a la perspectiva de los actores y a los sentidos y significados que los mismos le otorgan a sus prácticas y entorno. Se utilizó la estrategia metodológica de estudio de caso, ya que presta atención a la particularidad y complejidad de un caso singular con el fin de llegar a comprender su comportamiento en circunstancias relevantes (Stake, 1995).

Se llevaron a cabo 17 entrevistas en profundidad a actores que se desempeñan en un nivel macro y micro de la política socioeducativa a partir de la construcción de una muestra no probabilística utilizando la técnica de bola de nieve (Morgan, 2008) y el criterio de la saturación del campo (Strauss y Corbin, 2002). Las entrevistas tuvieron como propósito reconstruir los sentidos y representaciones que cada actor le atribuye a las articulaciones que desarrolla para sostener la escolarización de niños y niñas. Esta indagación permitió, en primera instancia, trazar un mapa de estas relaciones en el territorio, así como también comprender la perspectiva diferenciada que cada actor tiene del programa según su rol en él.

El trabajo de campo se realizó de mayo a septiembre del 2021 tomando como caso de análisis la Organización Madre del Pueblo⁵, la cual implementa desde el 2014 el programa socioeducativo Red Comunitaria de Apoyo Escolar en convenio con el Ministerio de Educación de la C.A.B.A, en el Barrio Ricciardelli. La actividad de apoyo escolar se desarrolla en cinco capillas pertenecientes al Club Atlético Madre del Pueblo, institución que forma parte de la organización, en donde además se llevan a cabo actividades deportivas y recreativas destinadas a los niños y jóvenes del barrio. En cuanto a la elección del caso, dentro de las diversas organizaciones sociales que participan del programa RCAE, se seleccionó a la Organización Madre del Pueblo dada su amplia trayectoria en esta vinculación, así como por contar con uno de los dispositivos de injerencia local más abarcativos dentro del programa.

El referente empírico está constituido por los actores que intervienen en el sostenimiento de las trayectorias educativas del nivel primario en el marco del programa RCAE. Los actores fueron identificados en tanto informantes clave (Guber, 2001) y fueron seleccionados en función de la identificación de dos niveles de desempeño dentro de la política socioeducativa: en primer lugar el nivel macro, que se corresponde con la Gerencia Operativa de Inclusión Educativa del Ministerio de Educación de C.A.B.A de la cual depende el programa RCAE y su equipo técnico, compuesto por un coordinador y cinco referentes regionales. En segundo lugar, se identificó un nivel micro que se corresponde con la inscripción territorial del programa, en donde se ubican los coordinadores y/o educadores pertenecientes a la Organización Madre del Pueblo y directivos de escuelas primarias a las que asisten estudiantes del barrio⁶.

Principales hallazgos: articulaciones en el territorio. Sentidos y percepciones de los actores según la posición que ocupan en él.

El territorio particular en el que se inscriben las articulaciones bajo análisis se define como un barrio popular (Merklen, 2005), en tanto espacio polisémico que es construido por los actores locales. Para nuestro análisis, tomamos específicamente la figura de villa (luego devenida en barrio popular), teniendo en cuenta el entramado de fractura social y exclusión producido por el fracaso del modelo neoliberal y las diversas crisis socio-económicas de nuestro país (Merklen, 2005; Svampa, 2005). Investigaciones como las de Merklen (2005), Gonzales (2010), Cravino y Palombi (2015) y Di Virgilio y Serrati (2019) se han ocupado de indagar sobre la configuración de las villas y los asentamientos informales en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Las dos primeras investigaciones ubican el origen de las villas en la ocupación de terrenos en Buenos Aires a partir de la década de los '30, consolidándose durante los '40 con el proceso de sustitución de importaciones. Esta etapa se caracterizó, en gran medida, por la migración de pobladores del interior rural y de países limítrofes a las grandes ciudades, que procuraban incorporarse al sistema industrial como obreros. En C.A.B.A, las primeras villas se ubicaron en la zona sur, en los barrios de Villa Lugano, Bajo Flores, Mataderos; en la zona céntrica como Retiro y en la zona norte, como el Bajo Belgrano, extendiéndose también al primer cordón del conurbano bonaerense. Una de las primeras denominaciones de éstas áreas fue la "villa de emergencia" o "villa miseria". Las mismas fueron reconocidas principalmente por el hacinamiento -en las últimas décadas han crecido hacia arriba- y su configuración en una trama irregular no planificada de antemano. Durante la última dictadura militar (1976-

⁵ Esta organización se identifica con la obra de la parroquia Santa María Madre del Pueblo en la ex villa 1-11-14. Construida en 1974, fue la primera parroquia en la arquidiócesis de Buenos Aires ubicada dentro de una villa de emergencia.

⁶ Estas escuelas están emplazadas en zonas linderas al Barrio Ricciardelli, por lo que muchos de sus estudiantes asisten a los centros de apoyo escolar de la organización. La denominada "Escuela A", se encuentra en la zona del Barrio Illia, mientras que la "Escuela B" se sitúa en el Barrio Charrúa. Ambos se ubican cerca de Nueva Pompeya, en la Comuna 4.

1983) el gobierno municipal de la C.A.B.A llevó a cabo el mayor plan de erradicación de las villas, agudizando hasta la actualidad los fenómenos de fragmentación, segmentación socio-espacial y territorialidad diferencial.

Consideramos que el territorio constituye una dimensión central en las dinámicas de producción de desigualdad, dado que la desigualdad socioterritorial se vincula no solo con la segregación residencial, sino también con las prácticas cotidianas de los sujetos y sus distintos espacios de interacción. Por tanto, se trata de un fenómeno relacional y continuo que se produce socialmente y que tiene manifestaciones y articulaciones espaciales que a su vez nutren a esa producción social. Así, las desigualdades territoriales inciden en las formas de producción y reproducción de las desigualdades sociales (Di Virgilio y Serrati, 2019).

La Organización Madre del Pueblo lleva a cabo sus actividades en el Barrio Padre Rodolfo Ricciardelli (ex villa 1-11-14)⁷ ubicado en la comuna 7, zona conocida como Bajo Flores. Obtuvo esa denominación en el 2019 en homenaje al Padre Rodolfo Ricciardelli, quien se desempeñó como párroco entre 1965 y 2008 e impulsó y formó parte del Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (MSTM) y del Equipo Pastoral de Villas (EPV). Este barrio expresa la historia de un territorio ampliamente segregado, con fuertes desigualdades y carencias en términos de acceso a derechos, problemática que tiene su origen en los sucesivos planes de erradicación y en el interrumpido proceso de urbanización, así como en la falta de políticas integrales de acceso a la vivienda (Martinez, 2004) y en la consecuente emergencia habitacional que llevó a un fuerte asistencialismo estatal a partir de la implementación de políticas focalizadas (Palombi, 2009; Gabosi et al., 2018). El trabajo de Gabosi et al. (2018) describe parte del proceso de reurbanización de la Villa 1-11-14 durante el 2017 desde la perspectiva del equipo técnico del Instituto de Vivienda de la Ciudad (IVC). Según el IVC, el principal objetivo fue desarrollar una urbanización que contemplara un abordaje participativo de los actores territoriales en la toma de decisiones, para lo cual se relevaron las distintas problemáticas realizando un mapeo de actores estatales y no estatales con presencia territorial, identificando diversas organizaciones sociales y políticas con injerencia en la provisión de servicios sociales y gran peso en la representación de la comunidad frente a demandas y reclamos hacia el municipio. Entre dichas organizaciones, Madre del Pueblo tiene una fuerte presencia en el entramado barrial. Aunque su labor excede ampliamente el trabajo socioeducativo, éste es central en su organigrama de trabajo de despliegue territorial.

En este apartado se tomará como eje de análisis la configuración de las articulaciones locales en tres dimensiones. La primera remite a las articulaciones que el equipo técnico de la RCAE y los coordinadores del Club Madre del Pueblo realizan con otros actores gubernamentales y socio-comunitarios; la segunda refiere a las que se generan entre el equipo técnico de la RCAE y coordinadores y educadores del Club Madre del Pueblo, así como a las que se crean hacia dentro del Club. La tercera, refiere a las que se producen entre las escuelas y otros agentes estatales y socio-comunitarios presentes en el barrio. En este sentido, se analizarán dos niveles de articulación territorial que incluyen a distintos actores ubicados en posiciones diferenciales y con miradas diversas acerca de un mismo fenómeno: quienes gestionan la política y quienes realizan la puesta en acto de la misma. El interés radica en identificar y caracterizar dichas vinculaciones haciendo hincapié en los nudos problemáticos que emergen de las articulaciones y las representaciones sobre éstas, con el fin de analizar la gestión de la política socioeducativa en barrios populares de la C.A.B.A.

Respecto de las articulaciones con otros actores gubernamentales y socio-comunitarios, tanto el equipo técnico de la RCAE como el equipo del Club Madre del Pueblo coincidieron en el carácter artesanal y espontáneo de las mismas, evidenciando que lo personal tiene una gran impronta en su efectivización.

En el caso del equipo técnico de la RCAE, uno de los referentes regionales señaló:

Estas articulaciones de las que hablábamos se fueron construyendo de persona a persona, no es que había una estructura y que vos entras al Ministerio y te decían bueno, por estar en este programa tenemos más facilidad con tal Defensoría... fueron vínculos que se fueron armando de persona a persona... o sea, no son tan institucionales. Esperamos que lo sean, pero fueron vínculos informales que se fueron autogestionando también (Referente Regional RCAE, entrevista realizada el 24/06/2021).

Por su parte, otro referente manifestó:

⁷ El origen de la ex villa 1-11-14 se remonta a la década de los '50 y fue denominada como "Bajo Flores", "9 de julio" y "25 de mayo", reconocidas por el Estado como las Villas 1, 11 y 14, que luego se unificaron bajo la denominación "1-11-14" (Palombi, 2009).

Es fortaleza y a la vez obstáculo esto de que... o sea, uno termina articulando en realidad con personas que corresponden a determinadas áreas y esas personas en sí habilitan ese vínculo directo, entonces hace que todo avance mucho más rápido (...) No está toda esa burocracia sino es más un llamado, 'me pasó esto'... 'sí, decíle que vaya acá, que haga esto'. O sea sí, hay trámites en el medio, pero las personas que orientan no lo hacen a través de un trámite. Entonces eso creo que está bueno, que lo acelera pero también tiene esta debilidad de que si no está esa persona o si justo no tiene buena predisposición, todo se traba. Como que tiene ese doble juego digamos (Referente Regional RCAE, entrevista realizada el 17/06/2021).

En el caso de los coordinadores de los apoyos escolares de Madre del Pueblo, mencionaron que las articulaciones con otros actores -tanto al interior del club como por fuera de él- se van generando "en el momento", según las necesidades de los estudiantes. Si bien al interior del Club se realizan planificaciones y proyecciones a futuro, los entrevistados señalaron que es característico del barrio trabajar a partir de situaciones emergentes:

Hay algunas relaciones establecidas que te quedan por si necesitas de nuevo, ante un emergente, comunicarte con... pero no es que se hace un trabajo articulado, de prevención o de planificación conjunta con esos otros actores, eso la verdad que no existe. Es, ante nuevos emergentes 'ahh te acordás que yo hable con la directora de tal lugar porque ya teníamos un chico de esa escuela' (...) O sea, no hay otra forma de trabajar que no sea a partir de emergentes (Coordinador apoyos escolares Club Madre del Pueblo, entrevista realizada el 23/07/2021).

Si bien las articulaciones son enunciadas como uno de los principales objetivos del programa RCAE, a partir de las voces de los actores puede decirse que las mismas no se encuentran formalmente definidas o no poseen un grado de institucionalización consolidado, primando en la práctica la espontaneidad, la contingencia, la informalidad y la personalización de la articulación. Dicha personalización refiere a la adjudicación, por parte de los actores entrevistados, de un valor a las personas concretas en los puestos de trabajo y a una valorización del sostenimiento de los vínculos interpersonales en el tiempo, lo cual se ve beneficiado cuando las personas permanecen en sus roles por tiempos prolongados.

Al analizar las percepciones de los actores del programa RCAE sobre la posición que su contraparte ocupa en el territorio, se evidenciaron ciertas tensiones en torno a la práctica de articular. El equipo técnico de la RCAE caracterizó el trabajo con las organizaciones sociales que gestionan los apoyos escolares como una relación profesional en la cual prima el compromiso por la tarea, sin embargo, los entrevistados manifestaron que cada organización tiene su propia lógica, sus propios intereses y prioridades, lo cual genera contradicciones. Ante esto, el programa propone un marco de trabajo conjunto para organizar dicha diversidad.

Por su parte, los coordinadores de los apoyos escolares del Club Madre del Pueblo definieron la articulación con el equipo técnico de la RCAE como positiva ya que juzgan conveniente que el Ministerio de Educación brinde herramientas de gestión a quienes forman parte de las organizaciones. Asimismo, consideraron positivo el respaldo que otorga el programa para articular con las escuelas. Sin embargo, desde una mirada más amplia sobre la política educativa y el sostenimiento de trayectorias escolares, los coordinadores manifestaron que la promoción de programas como la RCAE deja entrever un supuesto que indicaría una situación "deficitaria" de los estudiantes en las escuelas respecto de sus aprendizajes y en ese sentido, una relación insuficiente con el Estado. Según uno de los entrevistados:

Creo que lo que hoy sucede no alcanza, que no hay una verdadera política pública para poder acompañar las trayectorias educativas de estos estudiantes. Porque entiendo, o por lo menos lo que yo creo y pienso en función de la RCAE en particular, es que es una situación que ya viene suponiendo que los chicos en la escuela tienen una trayectoria escolar deficitaria. Me parece que, porque también trabajo en escuela, que no hay una verdadera política pública en relación a lo escolar para que esto sea contemplado en ese general de lo que pasa dentro de una aula. Y entonces se supone que va a suceder en el apoyo, ¿no? La realidad es que eso no pasa en el apoyo, porque si el chico viene 2 horas por semana no va a aprender a leer y escribir en el apoyo, ¿no? Por ahí se puede hacer algún cambio, por ahí se puede generar todo esto a nivel red de la que veníamos hablando, pero hay cosas que si no suceden en la escuela no van a suceder en otro espacio. Y creo que en ese punto, la relación del Estado es insuficiente hoy (Coordinador apoyos escolares Club Madre del Pueblo, entrevista realizada el 23/07/2021).

En diálogo con esta percepción, los entrevistados destacaron las articulaciones que se generan hacia adentro del Club, entre sus distintas áreas. Para ellos, pese al carácter espontáneo, las redes que allí se tejen son centrales para sostener las trayectorias de los estudiantes, dado que la vía de articulación dentro del Club siempre es más rápida y las consultas con otros profesionales son más accesibles en relación a las que pueden darse con organismos externos. Desde la

óptica de los coordinadores, la cercanía de esos vínculos es de gran ayuda para la continuidad de los estudiantes y les permite realizar un acompañamiento más integral.

Siguiendo con la perspectiva del equipo de la organización, las educadoras mencionaron que la relación con el programa RCAE no es del todo explícita. En términos generales y para quienes trabajan allí hace menos tiempo, su impresión fue que el Club tiene una gran autonomía y no cuenta con demasiado apoyo del Gobierno de la Ciudad (G.C.B.A). Según el relato de una de las entrevistadas, el párroco no suele mencionar a la RCAE en las reuniones de equipo y siempre refuerza el rol de la organización, por ende *“es como si no existiera esa parte del Estado”* o *“como si hubiera una negación de toda esa parte”*, lo que la llevó a preguntarse *“¿Quién está más arriba? ¿De dónde viene esto? ¿Quién paga? ¿Qué quieren de nosotros?”* (Educadora apoyo escolar Club Madre del Pueblo, entrevista realizada el 27/08/21).

Recuperando las percepciones de los actores escolares, la vicedirectora de la Escuela A manifestó las dificultades que representa articular con los efectores estatales presentes en el territorio. Mencionó que en ocasiones la articulación se logra pero lleva mucho trabajo, dado que *“no es algo que tenga fecha y hora de cumplimiento efectivo”* (Vicedirectora Escuela A, entrevista realizada el 20/04/2022). Ante este contexto complejo, la vicedirectora expresó que desde el establecimiento se pone el foco en la posibilidad de ofrecer una prevención y reparación respecto de la vulneración de derechos. De esta manera, al igual que los coordinadores y educadores del Club Madre del Pueblo, también es posible advertir una tensión respecto de cómo la vicedirectora de la Escuela A concibe al Estado. Según su posición en el territorio, el mayor nudo problemático se ubica en la articulación o generación de redes con los efectores de la salud y de la justicia, otorgando de esta manera un gran peso a los mismos en el acompañamiento de trayectorias escolares y en la garantía de derechos. En este sentido, la vicedirectora definió a una forma de administración pública que tendría que ser más centralizada y abarcativa, promotora de una trama más ajustada a partir de articulaciones más sólidas que impliquen una gestión acabada de la política socioeducativa en el barrio. Tal como mencionó: *“es importante que las redes de salud y justicia del barrio estén más conectadas con las escuelas”* (Vicedirectora Escuela A, entrevista realizada el 20/04/2022)

Discusión de resultados

Los relatos de los entrevistados evidenciaron tensiones en cuanto a cómo los actores perciben el rol del Estado desde y hacia el territorio. Tanto el equipo de la Organización Madre del Pueblo como la vicedirectora de la Escuela A adoptaron una perspectiva sobre la política socioeducativa que contrasta con el modelo de gestión social del territorio del G.C.B.A vinculado a la descentralización y focalización. Podemos decir que esta contraposición se relaciona con la noción de un gobierno más involucrado en la gestión de la proximidad (Catenazzi y Da Representação, 2009). Este enfoque postula que los actores involucrados en la gestión de las políticas y programas en el territorio orientan su acción en función de una integración de las políticas, visualizando un territorio-red que posibilite la convergencia de elementos de conectividad y proximidad -no sólo espacial, sino también organizacional- cuestión que supone la revisión o adecuación de las prácticas profesionales, de las lógicas institucionales y por ende, la promoción de nuevas modalidades de articulación entre los distintos espacios de gestión (pp. 135-136). La gestión de la proximidad resalta la importancia de la coordinación entre los distintos actores o sectores estatales, ya que permite hacer frente a la multidimensionalidad y complejidad de las problemáticas sociales ante modelos de gestión descentralizados (Repetto, 2009).

El equipo técnico del programa RCAE expresó una perspectiva de un Estado asociado, que compensa, que proporciona un respaldo y brinda orientaciones a organizaciones que requieren su colaboración para llevar adelante un trabajo articulado con otros organismos, en especial con las escuelas. Si bien desde la Organización Madre del Pueblo reconocieron este respaldo, los sentidos sobre el programa se complejizan dada la falta de efectivización de políticas educativas que impacten positivamente en las escuelas, lo cual también representa cierto límite para la tarea pedagógica del apoyo escolar. En este sentido, los coordinadores y educadores del Club percibieron un límite en la gestión asociada. Según Poggiese, Redín y Alí (1999), esta modalidad de administración implica una forma de gestión concertada entre el Estado y la sociedad civil, en la cual la toma de decisiones entre las partes debe darse de manera articulada, participativa e integrada, a través de reglas que permitan a los actores acordar y consensuar, trabajando el conflicto para la resolución de contradicciones. Siguiendo esta definición, la gestión asociada establece como iguales a estructuras de gestión de lo público que en el caso estudiado son muy dispares, legitimando una relación que en el fondo es desigual, dado que no poseen los mismos recursos. Ante la percepción de estos límites, desde el Club opera una lógica de auto-organización en la cual gestiona desde sus propias bases y en mayor medida con los propios recursos

materiales y humanos. Esto se refuerza con la perspectiva de las educadoras, para quienes la relación de co-gestión no es explícita, ya que no la viven y no la perciben como tal.

Proponemos que el cuestionamiento a la gestión asociada por parte de coordinadores y educadores del Club Madre del Pueblo puede relacionarse con el concepto de sociedades de gerenciamiento (Grinberg, Gutiérrez y Mantiñán, 2012), el cual plantea una gestión de lo social en tiempos de retirada del Estado o más bien la presencia de otras formas de acción estatal e interpelación ciudadana en territorios más vulnerables que establece una lógica de empoderamiento comunitario. En este modelo la racionalidad de gobierno ya no piensa a lo social como totalidad, sino que lo hace en términos de fragmentos, dentro de lo cual el Estado aparece como “socio” de la ciudadanía. En esta dinámica, la comunidad asume un rol central en términos de gestión del bienestar de los ciudadanos mientras que el Estado se vuelve un socio o “partner” de las organizaciones que operan en el territorio, asumiendo funciones de promotor y propulsor de distintas actividades. Así, su accionar implica un “hacer que los otros hagan” promoviendo que la comunidad encuentre sus propios programas y proyectos, apelando a una responsabilidad compartida con la misma y, en consecuencia, generando el empoderamiento de las organizaciones locales. De esta manera, se configura un estilo de gobierno basado en la moralidad individual, la responsabilidad organizacional y la ética comunitaria (Grinberg et al., 2012).

El gobierno de lo social en términos fragmentarios se refleja en la caracterización que los actores realizaron de las articulaciones, en donde las relaciones personales asumen una gran fuerza, y en su mirada respecto de las interrelaciones o mediaciones que se dan en el territorio entre el Estado y la Organización Madre del Pueblo y entre la escuela y los efectores de salud y de justicia. En este sentido, la relevancia que asumieron las redes internas del Club para dar respuesta a gran parte de las problemáticas del barrio y la poca visibilidad que adquirieron las relaciones con los actores estatales pueden vincularse con los procesos de *economización del Estado* (de Marinis, 2008) y *procesos de comunitarización de la protección social* (Danani, 2008).

Según de Marinis (2008), se trata de un Estado “adelgazado” que constituye a la comunidad en objeto específico de las políticas de gobierno focalizadas y particularistas, tratándose de un “gobierno a través de la comunidad” en el cual esta última es responsable de gestionarse a sí misma.

En un sentido similar, Danani (2008) refiere a la “comunitarización” en tanto la comunidad, como grupo primario, asume la responsabilidad en el cuidado y protección de las infancias. Según la autora, la comunitarización puede entenderse como una forma de privatización de la protección en tanto “la agencia (de la protección) se encuentra localizada en una «comunidad» concebida y delimitada casi como una «familia ampliada», una extensión de las relaciones inmediatas y cara a cara, no mediadas más que por las relaciones de proximidad” (Danani, 2008, p. 45). De esta manera la Organización Madre del Pueblo es el actor que, en el marco de una relación de gestión asociada con el Ministerio de Educación del G.C.B.A, termina asumiendo -a partir de una lógica de auto-organización- una responsabilidad primaria en la gestión de las problemáticas comunitarias.

Danani (2008) plantea que la comunitarización es sumamente importante para mejorar las condiciones de vida de la población a nivel local. Sin embargo, este proceso es fuente de desigualdad en tanto el sistema de protección suele depender de las características particulares de las personas o los grupos que la llevan adelante, lo cual también tiene relación con la lógica de personalización que adquieren las articulaciones.

Finalmente, consideramos que la economización del Estado y la comunitarización implican procesos que se destacan como contrapunto del Estado “socio” de la ciudadanía.

Conclusiones y prospectiva

Este estudio analizó cómo diferentes actores interpretan las articulaciones en un contexto de implementación de un programa focalizado, que opera bajo la lógica de gestión asociada entre el Estado y organizaciones de la sociedad civil. Al estudiar cómo esta política se lleva a cabo en el territorio, nos hemos preguntado por las limitaciones, tensiones y problemáticas que presenta y hemos analizado las diferentes concepciones de asociación por parte de los actores involucrados.

Desde la Organización Madre del Pueblo y la Escuela A, se percibe una definición de un Estado centralizado que contrasta con la propuesta de gestión descentralizada y focalizada de la política social en la C.A.B.A. Ante ello, en el

marco del programa RCAE, la organización -asumiendo un retiro o debilitamiento del gobierno local- adopta una lógica más cercana a la auto-organización que a la gestión asociada. Esto permite visibilizar cómo la idea de gestión asociada en tanto relación entre iguales se desarma en el territorio, fortaleciéndose en cambio las relaciones interpersonales dentro del Club. Esto nos lleva a reflexionar si este programa socioeducativo opera realmente bajo una lógica de asociación o más bien de delegación y si, como consecuencia, las organizaciones sociales en el marco del programa RCAE asumen una dinámica de auto-organización y de hiperresponsabilización más que de asociación con el Estado.

Consideramos que estas tensiones están estrechamente relacionadas con la continuidad de los procesos de focalización, territorialización y tercerización de las políticas sociales en los barrios populares de la C.A.B.A (Diez, Montesinos y Pallma, 2015). Si bien estos procesos refieren especialmente a las reformas de las políticas sociales neoliberales de los años '90, continúan siendo relevantes para comprender cómo se interviene actualmente en estos territorios, marcados por la desigualdad social y educativa. Asimismo, sostenemos que el protagonismo asumido por el Club Madre del Pueblo en la atención y resolución de las problemáticas del barrio está relacionado con los procesos de responsabilización de la comunidad en la gestión de las problemáticas sociales (Danani, 2008). De esta manera el Estado promueve “programas focalizados que apelan a las capacidades autorreguladoras de las comunidades y los sujetos” (de Marinis, 2008, p.32). Es decir, frente a un modelo que tiende más a la delegación que a la asociación, la comunidad -en tanto objeto de gobierno de políticas focalizadas- es responsable de gestionarse a sí misma y de asumir el cuidado y la protección de las infancias en un contexto de relaciones más directas y próximas.

Para futuras investigaciones, consideramos importante incluir casos de otras organizaciones de la sociedad civil que trabajen bajo la lógica de la gestión asociada, ya sea con el programa RCAE u otros programas socioeducativos en distintas comunas de la C.A.B.A. Esto permitirá comprender mejor cómo otros actores que participan en procesos similares caracterizan las articulaciones y cómo enfrentan las problemáticas sociales y educativas que atraviesan los distintos territorios de la ciudad.

Finalmente, una cuestión central que emerge de nuestro análisis y que proporciona elementos para una exploración más profunda es la personalización de las articulaciones y su carácter artesanal. Nos preguntamos qué otros factores pueden explicar dicha personalización, y en qué medida puede ser un obstáculo o un facilitador de las articulaciones. Además, nos preguntamos si esta caracterización es una consecuencia directa de las formas actuales de gestión de lo social y qué lugar tienen los actores en esta estructura como agentes de cambio. En este sentido, sería pertinente analizar las condiciones de precariedad laboral sobre las cuales a menudo se sostienen este tipo de políticas y programas, particularmente las modalidades de gestión asociativa, para entender con mayor profundidad el alcance de las articulaciones basadas en relaciones personales y su vinculación con la creación de condiciones materiales por parte de las políticas públicas para garantizar derechos.

Referencias bibliográficas

- Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. Páginas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2 y 3(22), 19-33. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14985>
- Bourdieu, P. (2000). Efectos de lugar. En *La miseria del mundo* (pp. 119-124). Fondo de Cultura Económica.
- Catenazzi, A. y Da Representação, N. (2009). Acerca de la gestión de proximidad. En M. Chiara y M. M. Di Virgilio (Org.). *Gestión de la política social. Conceptos y herramientas* (pp.119-139). UNGS/Prometeo <https://www.ungs.edu.ar/wpcontent/uploads/2019/08/9789876302661-completo-1.pdf>
- Cravino, M. C. y Palombi, A. M. (2015). El macrismo ¿neoliberal? Política urbana en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 8(15), 40-51. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.cvu8-15.mnpu>
- Danani, C. (2008). América Latina luego del mito del progreso neoliberal: las políticas sociales y el problema de la desigualdad. *Ciências Sociais Unisinos*, 44(1), 39-48. <https://www.redalyc.org/pdf/938/93844104.pdf>
- de Marinis, P. D. (2008). Comunidade, globalização e educação: um ensaio sobre “a desconversão do social”. *Pró-posições*, 19(3), 19-45. <https://www.scielo.br/j/pp/a/PWLcmxSPf9dTmMNkvQdfnYh/?format=pdf&lang=pt>

- Diez, C., Montesinos, M. P. y Pallma, S. (2015). *Desigualdad social y propuestas de intervención estatal. Orientaciones contemporáneas de las políticas socioeducativas en la Ciudad de Buenos Aires*. XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural. Facultad de Humanidades y Artes, UNR. <https://rehiph.unr.edu.ar/handle/2133/5411>
- Di Virgilio, M. M. y Serrati, P. (2019). *Las desigualdades educativas en clave territorial*. Zoom Educativo. UEICEE, Ministerio de Educación e Innovación-GCABA-OEI. <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/3-Desigualdad-educativa-DiVirgilio-Serrati-web.pdf>
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2011). Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo". *Educação e Sociedade*, (115), 339-356. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200006>
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Estado y Políticas Públicas*, 7(13), 19-38. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/15843>
- Gabosi, M. J., Lusardi, C., Baiguera, G. y Nossa, E. C. (2018). El desafío de los primeros pasos: El proceso de reurbanización de la Villa 1-11-14. *Medio Ambiente y Urbanización*, 89(1), 165-188. <https://www.ingentaconnect.com/content/iieal/meda/2018/00000089/00000001/art00007>
- Giovine, R. (2012). El arte de gobernar el sistema educativo. Discursos de Estado y redes de integración socioeducativas. Editorial UNQ.
- Giovine, R., Martignoni, L., Bianchini, M. L. y Suasnabar, J. (2014). Pobreza y redes socioeducativas en los barrios. FORO SUR-SUR, 6. El Calafate.
- 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). *Praxis Educativa*, 14(2,) 432-450. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n2.002>
- Grinberg, S., Gutiérrez, F. y Martiñán, M. (2012). La comunidad fragmentada: gubernamentalidad y empoderamiento en territorios urbanos hiperdegradados. *Revista Espacios nueva serie*, (7), 154-172. https://www.academia.edu/5052768/La_comunidad_fragmentada_gubernamentalidad_y_empoderamiento_en_territorios_urbanos_hiperdegradados
- González, P. (2010). Los asentamientos populares en la Región Metropolitana de Buenos Aires: Emergencia y reproducción del territorio en los procesos neoliberales de construcción de ciudad (1980-2010). *Geograficando*, 6(6), 147-164. https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4747/pr.4747.pdf
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). ¿Qué es la etnografía? En *Etnografía. Métodos de Investigación*. Paidós.
- Ley Nº24.195. Ley Federal de Educación. 1993. Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/texact.htm>
- Ley Nº26.061. Ley de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. 2005. Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Ley Nº26.206. Ley de Educación Nacional. 2006. Argentina <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley Nº898. Ley de obligatoriedad de la educación hasta la finalización del nivel medio. 2002. Argentina <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/24699>
- Martínez, C. (2004). *El Proceso de Implementación de la Política de Radicación de Villas en la Ciudad de Buenos Aires entre 1984 y 2002. Un Estudio de Caso*. (Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <http://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/1080>

- Merklen, D. (2005). Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1883-2003). Gorla.
- Morgan, D. L. (2008). Snowball sampling. In: L. M. Given (Ed.) The SAGE encyclopedia of Qualitative Research Methods Vols. 1 & 2. Sage Publications Inc.
- Oszlak, O. (2001). Hacia un Estado transversal: el caso argentino. *Encrucijadas*, 1(6). Recuperado de: <https://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3651>
- Palombi, A. M. (2009). *En el Bajo Flores pasan otras cosas. Un estudio de la Villa desde la ciudad*. XXVII Congreso de La Asociación Latinoamericana de Sociología, 0–9. VIII Jornadas de Sociología de la UBA. <https://cdsa.aacademica.org/000-062/160.pdf?view>
- Poggiese, H., Redín, M. E. y Ali, P. (1999). *El Papel de las Redes en el desarrollo local como prácticas asociadas entre estado y sociedad*. FLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/flacso-ar/20121207011722/poggiese.pdf>
- Repetto, F. (2009). Retos para la coordinación de la política social: los casos de la descentralización y de la intersectorialidad. En M. Chiara y M. M. Di Virgilio (Org.) *Gestión de la política social: conceptos y herramientas*. Prometeo Libros/UNGS. <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/9789876302661-completo-1.pdf>
- Rivas, A. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Fundación CIPPEC, Fundación Arcor, Fundación Roberto Noble. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/1508.pdf>
- Senén González, S. y Arango, A. (1997). La descentralización educativa ¿Política educativa o política fiscal? En O. Oszlak (Comp.) *Estado y sociedad: las nuevas reglas del juego*, Vol.1. CBC-CEA.
- Southwell, M. y Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11), 163-187. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1491>
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada* (1. ed.) Editorial Universidad de Antioquia.
- Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Taurus.
- Tiramonti, G. (1994). Descentralización educativa en la Argentina: entre la promesa y el desencanto. En *La construcción de lo local*. Viola Espinola.
- Tiramonti, G. (1997). Los imperativos de las políticas educativas de los 90. *Revista da Faculdade de Educação*, 23, 49-69. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100005>
- Tiramonti, G. (2010). Tendencias actuales en las políticas educativas de la Región. *Propuesta Educativa*, 2(34), 7-12. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041705002.pdf>

Fecha de recepción: 24-4-2024

Fecha de aceptación: 12-6-2024